Pädagogische Bibliothek.
Erster Band.

Lehrbuch der Pädagogik

von

Dr. J. Chr. Gottlob Schumann,
Königl. Regierungs- und Schulrat in Magdeburg,

und

Gustav Voigt,
Königl. Seminardirektor in Barby.

Erster Teil.

Einleitung und Geschichte der Pädagogik mit Musterstücken aus den pädagogischen Meisterwerken der verschiedenen Zeiten.

Zehnte verbesserte und vermehrte Auflage.

Hannover.
Verlag von Carl Meyer.
(Gustav Prior).
1896.

Lehrbuch der Pädagogik

von

Dr. J. Chr. Gottlob Schumann,
Königl. Regierungs- und Schulrat in Magdeburg,

und

Gustav Voigt,
Königl. Seminardirektor in Barby.

Erster Teil.

Einleitung und Geschichte der Pädagogik mit Musterstücken aus den pädagogischen Meisterwerken der verschiedenen Zeiten.

Zehnte verbesserte und vermehrte Auflage.

Hannover.
Verlag von Carl Meyer.
(Gustav Prior).
1896.

Aus den Vorreden zur ersten bis neunten Auflage.

Seiner teuren Mutter, Frau Sophie Schumann, geb. Weber, die ihn mit christlicher Treue geleitet hat, widmet dies Buch von der Erziehung in der Liebe, die nimmer aufhört, der dankbare Sohn.

Seit fünfzehn Jahren als Erzieher und Lehrer an verschiedenen Anstalten thätig, seit sieben Jahren im Seminar mit der Erteilung des pädagogischen Unterrichts beschäftigt, hat der Verfasser sowohl durch das Studium der pädagogischen Litteratur, als auch durch die Schularbeit und den fortgehenden Verkehr mit Lehrern verschiedener Gegenden, sowie durch den Besuch von mancherlei Schulanstalten das Bild der Erziehung und des Unterrichts sich gebildet, welches er hier darbietet, nachdem er es seit längerer Zeit den ihm anvertrauten jungen Lehrern einzubilden versucht hat.

Er geht dabei, wie er selbst im Evangelium seines Lebens Licht und Kraft findet, von den ewigen evangelischen Grundlagen aus, die allein das Menschenleben harmonisch zu gestalten vermögen; er weiß aber auch, daß es gilt, in der Lehrerbildung die verschiedenen Kreise der Natur und des Lebens ernstlich zu durchforschen, damit Lehrer aufwachsen, welche von dem evangelischen Mittelpunkte aus das Leben in der Fülle seiner Erscheinungen zu erkennen und zu gestalten vermögen; er weiß, daß die wissenschaftliche Erkenntnis der Erziehung und die Gestalt der Erziehung zur Kunst der Wirksamkeit der evangelischen Kräfte nicht hinderlich, sondern ihnen, indem sie die Gesetze ihres Wirkens und die Gesetze, nach denen die menschliche Natur sich entwickelt, immer tiefer erschließt, zur vollen Entwickelung ihrer Macht ganz besonders förderlich ist. In diesem Sinne ist er, getragen von dem Gedanken des Apostels: Alles ist euer, ihr aber seid Christi! darauf ausgegangen, die menschliche Kunst und Wissenschaft der Erziehung, soweit es in der Vorbereitung für das Lehramt geschehen kann, dem höchsten Zwecke der Erziehung und Bildung dienstbar zu machen und sie an der allseitigen Ausgestaltung des Lebens mithelfen zu lassen, damit Lehrer in die Schule treten, die nach ihrer pädagogischen Bildung menschlich angesehen im stande sind, dazu die Kinder zu erziehen, daß sie werden Menschen Gottes vollkommen, aber auch zu allem guten Werk im irdischen Leben geschickt.

Den Gesichtspunkt für die Gruppierung des Stoffes hat die Seminarpraxis gegeben. Der Verfasser ist daher in der Einteilung den allgemeinen Bestimmungen des Königlich Preußischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten vom 15. Oktbr. 1872, betreffend das Volksschul-, Präparanden- und Seminar-Wesen, wie sie in § 18 der Lehrordnung und des Lehrplans für die Seminare die Pädagogik auf die drei Seminarklassen verteilen, gefolgt, und er konnte dies um so eher thun, als er schon bisher nach einem ähnlichen Plane verfahren war. Die Rücksicht auf die Seminararbeit hat ihn auch in der Form der Darstellung geleitet, in welcher er dahin gestrebt hat, daß das Buch den Lehrer nicht in den Hintergrund dränge, sondern ihm Grundlage und Ausgangspunkt sei für weitere Ausführung und Begründung. Er hat daher von der Lebensgeschichte der großen Meister das geboten, was der Schüler sich fest einzuprägen hat, damit er im stande sei, sich im Unterrichte, während der Lehrer das Lebensbild eines Meisters farbenfrisch zeichnet, ganz dem Eindrucke hinzugeben, ohne die lästige Sorge zu haben, wie soll ich das festhalten.

Besondere Sorgfalt ist auf die Auswahl von Musterstücken aus den Werken der großen Pädagogen verwandt, aus denen jene Männer besser als durch bloße Charakterisierung in ihrer Bedeutung erkannt, durch welche auch ganze Partieen der Geschichte erhellt und durch welche in statarischer Lektüre die Zöglinge zugleich in das Verständnis und die Bedeutung pädagogischer Fragen und Aufgaben eingeführt werden. Ich meine, nur auf diese Weise werden die Zöglinge der Seminare den rechten Nutzen aus der Beschäftigung mit der Geschichte der Pädagogik haben und zugleich am geeignetsten zum Betriebe der Pädagogik in den folgenden Klassen vorbereitet werden. Für die Privatlektüre bleibt genug aus den großen Meisterwerken übrig, und zu derselben soll die Verarbeitung der im Buche gegebenen Stücke in statarischer Lektüre in der Klasse Anleitung geben. Bei derselben sind die Zöglinge anzuleiten:

1) ein größeres Stück zu überschauen, zu gliedern und zusammenhängend wiederzugeben;
2) die Art der Entwickelung zu beachten, namentlich die Gründe, welche zur Stütze der Behauptungen angeführt werden, zu beurteilen;
3) allgemeine pädagogische Sätze aus ihnen herauszufinden und zu behalten;
4) ähnliche oder verschiedene Ausführungen bei verschiedenen Pädagogen mit einander zu vergleichen;
5) aus ihnen mit Hinzunahme anderer Stücke eine Charakteristik des Mannes oder seiner Zeit zu entwerfen;
6) die Bedeutung der Ideen, welche in solchen Stücken enthalten sind, aus den Verhältnissen der Zeit oder aus der

Lebensentwickelung des Mannes zu verstehen und zu beurteilen u. s. w.

Es wird dabei nicht nötig, aber auch nicht möglich sein, bei jedem Stücke auf alle diese Seiten zu achten, es sollten hier nur einzelne Gesichtspunkte hervorgehoben werden, nach denen eine fruchtbare Behandlung derselben möglich ist.

Daneben hat dem Verfasser als Ideal ein solches Lehrbuch vorgeschwebt, welches auch nach der Seminarzeit dem Lehrer Ausgangs- und Mittelpunkt für die Fortbildung, wie solche durch die weiteren Prüfungen der Lehrer erforderlich ist, sein könnte. Aus diesem Grunde ist auch auf die Entwickelung der Methodik Bedacht genommen und überall eine hinreichende Litteratur angegeben; denn das gerade bedauern strebsame Lehrer am meisten, daß die Lehrbücher, nach denen sie im Seminar unterrichtet sind, sie meist mit den Quellen, aus denen weitere Belehrung zu schöpfen ist, nicht bekannt machen. Viele gelangen deshalb erst auf Umwegen zu einer planvollen Weiterbildung, viele auch meinen, weil sie bei der Unbekanntschaft mit den Hülfsmitteln die verschiedenen Aufgaben in den mancherlei Gebieten der Pädagogik gar nicht kennen, hochmütig, sie seien schon vollkommene Meister und könnten nun allerlei treiben, welches mit ihrem Berufe öfter in gar keiner Verbindung steht, oder sie verkommen in geistlos handwerksmäßiger Betreibung ihres Berufs.

Der Verfasser hat redlich gestrebt; wie weit er aber sein Ideal erreicht hat, mögen einsichtige Berufsgenossen beurteilen, welche wissen, wie große Schwierigkeiten auch nach den trefflichen Vorarbeiten immer noch gerade auf diesem Gebiete ein Lehrbuch zu überwinden hat. Das aber werden die Lehrer aus der ganzen Haltung des Buches herausfühlen, daß der Verfasser das Lehramt überaus hochhält, daß er aber auch an die, welche ein solch köstliches Amt begehren, nicht geringe Anforderungen stellt; denn die Kunst, Menschen zu bilden, erfordert scharfe Augen, heilige Herzen und treue Hände. Männer zu erziehen und zu bilden für solch hohen Beruf will dies Buch mithelfen, und dazu möge sein Gang vom Herrn gesegnet sein.

Schon nach Jahresfrist ist eine zweite Auflage nötig geworden. Der Verfasser hat sich dabei bestrebt, die ihm freundlich gegebenen Ratschläge nach Kräften zur Vervollkommnung des Werks, welches eine durchaus günstige Beurteilung erfahren hat und bereits in vielen Seminaren Deutschlands als Lehrbuch dient, zu benutzen. Bei den meisten Kapiteln ist eine Übersicht über die mit den geschilderten Pädagogen gleichzeitig lebenden bedeutenden Männer anderer Gebiete oder Regenten und Zeitereignisse gegeben, um die Pädagogen in die rechte Stellung zu ihrer Zeit und ihren Zeitgenossen zu bringen. Es haben ferner bedeutende katholische Pädagogen größere Berücksichtigung erfahren, als es in der ersten Auflage der Fall war. Es ist das Katechumenat der ersten Kirche berücksichtigt, ein Kapitel über die Erziehung der Jesuiten hinzu-

gekommen, auch sind im Kapitel von der amtlichen Leitung der Schule die übrigen deutschen Länder neben Preußen berücksichtigt, und wohl in keinem Kapitel wird die bessernde Hand verkannt werden. Über die Art der Behandlung habe ich mich in der Vorrede zur ersten Auflage und in Kehrs pädagogischen Blättern 1875, Heft 2, ausführlicher ausgesprochen.

Das Buch hat so viele Freunde gefunden, daß nach acht Monaten die dritte und nach abermals zehn Monaten die vierte Auflage erscheinen mußte.

Auch nach dem Erscheinen des „Leitfadens der Pädagogik" hat die Verbreitung des Lehrbuchs einen erfreulichen Fortgang genommen. Darum habe ich bei der fünften Auflage überall auf die neuesten Spezialforschungen Rücksicht genommen, habe das Material gesichtet, aber auch einzelne Lücken ausgefüllt. Inbetreff der Benutzung des Buches und der Behandlung der Geschichte der Pädagogik im Seminarunterrichte darf ich auf meine Arbeit: „Die Geschichte der Pädagogik im Seminarunterrichte" (Eisenach, Bacmeister, 1877) verweisen. Nur über die Auswahl der pädagogischen Privatlektüre sei noch bemerkt, daß ich im ersten Semester den Zöglingen nur Biographieen bedeutender Pädagogen gebe und deren Benutzung sorgfältig kontrolliere. Die jungen Leute können bei dieser Praxis einmal gleich beschäftigt werden, da die Privatlektüre im Deutschen sich erst allmählich entwickeln kann, sodann lernen sie sich dadurch für ihren Beruf mehr interessieren, erhalten Lieblinge unter den Pädagogen und dadurch größeres Verständnis für die weiteren pädagogischen Studien. Vom zweiten Semester an treten dazu Schriften aus der Richterschen und Beyerschen pädagogischen Bibliothek und vom dritten Semester Schriften zur Psychologie ꝛc. Es ist dadurch freilich immer eine Abteilung der Seminarbibliothek auf der Wanderung, aber das scheint mir doch auch eine Hauptbestimmung einer solchen Anstaltsbibliothek zu sein.

Bei der sechsten Auflage habe ich wieder die neuesten Forschungen beachtet, das Unhaltbare auszuscheiden und das Buch so zu einem zuverlässigen Führer zu gestalten gesucht. Ich bin dabei besondern Dank dem Herrn Dr. Koppmann in Barmbeck bei Hamburg für seine Mitteilungen schuldig, habe auch von anderer Seite freundliche Hülfe erfahren, für die ich den gebührenden Dank ausspreche. Die Musterstücke sind in der Auswahl neu gesichtet und nach den Grundtexten revidiert. Sonst ist die Geschichte des katholischen Volksschulwesens weiter berücksichtigt und die Geschichte der Methodik ausführlicher behandelt, ohne den Umfang des Buches wesentlich zu vergrößern. Leider hat der treue Pfleger des Buches, der Verlagsbuchhändler G. Prior, die neue Auflage nicht mehr erlebt; aber seine Erben werden dem Buche auch ferner besondere Sorgfalt zuwenden.

Bei der siebenten Auflage mußte nach der Beurteilung in dem „Litterarischen Handweiser" von Dr. Franz Hülskamp in

Münster (1882, Nr. 306) die Geschichte des mittelalterlichen Schulwesens einer erneuten Revision unterzogen werden. Neben Spezialforschungen über einzelne Gegenstände ist dies geschehen nach den Arbeiten von Joh. Janssen, „Geschichte des deutschen Volkes", und besonders von H. J. Kämmel, „Geschichte des deutschen Schulwesens im Übergange vom Mittelalter zur Neuzeit". Auch in andern Stellen wird man die bessernde Hand erkennen, namentlich sind die Winke, welche die eingehende Besprechung im Schweizer Schularchiv (1882, Nr. 10) und andere sachliche Erörterungen an die Hand gegeben haben, gern benutzt. Inbetreff der Beurteilung der Männer und Bestrebungen habe ich die Thatsachen reden lassen und habe nicht nach vorgefaßten Meinungen, sondern nach gewissenhafter Erwägung der Umstände, Verhältnisse und Zeiten und nach dem in Worten oder Thaten sich offenbarenden Charakter und im Hinblick auf das hohe Ziel, welches die Pädagogik zu erstreben hat, Personen und Bestrebungen gewürdigt. Darum ist mein Urteil nicht nur mild, sondern auch unbestochen durch Parteimeinungen und sachlich begründet. Dies muß ich gegen einzelne Stimmen, denen ich entweder zu wenig liberal oder zu protestantisch bin, hervorheben, und ich habe wohl ein Recht zu glauben, daß gerade meine sachliche Art der Beurteilung dem Buche die vielen Freunde erworben hat, die in ihm, weil ich nach objektiver Wahrheit strebe, einen ehrlichen und zuverlässigen Führer erblicken und erkennen. Solchen Wahrheitsfreunden, in welcher sichtbaren Kirche sie sich auch befinden, immer mehr zu gefallen, wird, weil es ein Dienst der Wahrheit ist, mein eifriges Bestreben sein, und ihr sachliches Urteil wird daher von mir immer mit der Ehrfurcht, welche der Wahrheit gebührt, erwogen und beachtet werden. An sie ergeht daher auch die Bitte, das Buch auf seinem neuen Gange mit Wohlwollen aufzunehmen, damit es unter Gottes Segen weiter helfe an der Erziehung unserer jungen Lehrer in Wahrheit und zur Wahrheit, damit wir immer vollkommener werden in Erkenntnis und Leben.

Bei der achten Auflage sind nicht nur die neueren Erscheinungen auf dem Gebiete der Geschichte der Pädagogik: Specht, Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland von den ältesten Zeiten bis zur Mitte des dreizehnten Jahrhunderts (Stuttgart, Cotta, 1885), F. A. Schmid, Geschichte der Erziehung vom Anfang an bis auf unsere Zeit (Stuttgart, Cotta), Müller, Vor- und frühreformatorische Schulordnungen 2c., die bedeutenderen Monographien, welche bei den betreffenden Abschnitten angeführt sind, benutzt, sondern es sind auch die Werke verglichen worden, welche wie dies Lehrbuch für den Unterricht in den Seminaren bestimmt sind. Ein Abschnitt über die Erziehung der alten heidnischen Deutschen ist hinzugekommen, bei den einzelnen Abschnitten und Lebensbildern sind Übersichten, Vergleichungen u. s. w. am Schlusse gegeben, und zum Verständnis des Zusammenhanges schwieriger Schriften ist eine Analyse des Gedankenganges oder eine Disposition

hinzugefügt. Auch die Darstellung hat eine sorgfältige Durchsicht erfahren, der Gebrauch der Fremdwörter ist beschränkt, und fremdsprachliche Titel von Schriften u. s. w. sind zugleich übersetzt, und überall ist die bessernde Hand angelegt, um das Buch für die Lehrer immer brauchbarer und nutzbarer zu machen. Und so lasse ich die neue Auflage mit dem Wunsche ausgehen, daß sie der Förderung unserer deutschen Schule unter Gottes Segen mit Erfolg weiter dienen möge.

Die neunte Auflage ist überall sorgfältig durchgesehen und berichtigt, und es sind dabei die sachlichen Urteile fachkundiger Männer, welche über das Buch gefällt sind, gern und dankbar benutzt worden. Hier und da ist der Stoff der Übersichtlichkeit halber etwas anders, doch so gruppiert worden, daß die neue Auflage neben der achten auch im Unterrichte leicht wird gebraucht werden können, und an vielen Stellen ist der Inhalt nach den besten neuen Quellen erweitert. Den früheren Standpunkt aber in der Würdigung der Personen und Thatsachen habe ich beibehalten, weil auch heute nicht sachliche Gründe zu einer Änderung desselben nötigen, das Buch nur der Wahrheit dienen und keine Parteischrift sein soll. Möge es auch in der neuen Auflage die alten Freunde befriedigen, neue gewinnen und Segen schaffen.

Alfeld, Februar 1874, Ostern 1875, Advent 1875, Herbst 1876, Ostern 1881, Trier, Mai 1883, August 1886, August 1891.

Dr. G. Schumann.

Vorrede zur zehnten Auflage.

Unser Lehrbuch der Pädagogik ist nach und nach der Herbartschen Pädagogik in ihren Grundlagen immer näher gekommen, so daß wir beide, von denen der eine unmittelbar im Lehramte, der andere in dem Schulverwaltungsdienste steht, uns entschlossen haben, in dieser neuen, zehnten Auflage das System der Herbartschen Pädagogik, wie wir es auffassen, zu Grunde zu legen, und hoffen, dadurch vielen einen Dienst zu erweisen. Dadurch wird allerdings dieser erste Teil, die Geschichte der Pädagogik, bei der wir uns von aller Parteilichkeit fern halten und nur der Wahrheit dienen, wenig berührt, da nur die Herbartsche Schule eine größere Berücksichtigung erfahren hat; über die Umwandlungen aber, welche der zweite Teil, die systematische Pädagogik, erfahren hat, werden wir in der Vorrede zu diesem Teile selbst berichten. Wir haben treu gearbeitet, um das Buch immer vollkommener zu gestalten, und hegen nur den Wunsch, daß es vielen ein zuverlässiger Führer sein und unter Gottes Segen zur Förderung unserer lieben deutschen Schule beitragen möge.

Magdeburg und Barby, den 1. März 1896.

Dr. G. Schumann. G. Voigt.

Inhaltsverzeichnis.

Einleitung.

§ 1.
Die Pädagogik.

Die Pädagogik in ihrer geschichtlichen Entwickelung ist

1) die Ausübung (die Thätigkeit) oder Praxis der Erziehung. So wurde sie geübt in den ersten Zeiten aller Völker, so wird sie noch jetzt von den meisten Eltern geübt als eine Thätigkeit, die sich von selbst versteht, und zu der jeder ohne besondere Vorbildung befähigt zu sein glaubt.

„Die meisten, welche erziehen, haben vorher ganz unterlassen, sich über dies Geschäft einen eigenen Gesichtskreis zu bilden; er entsteht ihnen während der Arbeit allmählich; er setzt sich ihnen zusammen aus ihrer Eigentümlichkeit und aus der Individualität und den Umgebungen des Zöglings. Haben sie Erfindungskraft: so benutzen sie alles, was sie vorfinden, um daraus Anregungen und Beschäftigungen für den Gegenstand ihrer Sorgfalt zu bereiten; und haben sie Vorsicht: so sondern sie das ab, was der Gesundheit, der Gutmütigkeit und den Manieren schaden könnte. So wächst ein Knabe heran, der sich versucht hat in allem, was nicht gefährlich ist, der gewandt ist im Bedenken und Behandeln des Alltäglichen; der alle Gefühle hat, die ihm der enge Kreis, in dem er lebte, einflößen konnte. Der Zufall mehr als menschliche Kunst bestimmt die geistige Diät." (Herbart, Allgemeine Pädagogik.)

Sie ist

2) die Erziehung als Kunst (die Erziehungskunst). Sie entsteht, wo der einzelne überlegt, auf welches Ziel man bei der Erziehung hinarbeiten müsse, durch welche Mittel, da eigene und fremde Erfahrung manche bisher angewandten als unnütz oder schädlich erwiesen haben, man dasselbe erreichen könne, so daß man sich bestimmter Grundsätze bewußt wird, nach denen man die praktische Erziehung ausübt. Auf diese Weise können nicht alle die Erziehung handhaben, sondern diese Kunst muß gelernt werden und wird so Eigentum eines besonderen Standes und Berufes, des Pädagogen, des Erziehers und Lehrers.

Die Pädagogik ist aber auch

3) die Wissenschaft von der Erziehung. Diese stellt aus der Bestimmung des Menschen den Begriff der Erziehung fest und

× abgeleitet von

entwickelt daraus in systematischer Folge nach Maßgabe des Kulturstandpunktes des Volkes und der Zeit die Gesetze für die Mittel, durch welche das Ziel erreicht werden soll, und für deren Anwendung. So ist die Erziehung erst in neuerer Zeit behandelt worden.

Man teilt gewöhnlich die Pädagogik ein in

a. die allgemeine Pädagogik, welche den Zweck und das Ziel der Erziehung zu bestimmen und daraus mit Hülfe der psychologischen und logischen Hauptsätze die allgemeinen Mittel und Methoden abzuleiten hat, durch welche dieser Zweck am sichersten erreicht wird, und in

b. die angewandte Pädagogik, die Erziehungskunst. Diese hat die besonderen Lebensverhältnisse sowohl des Zöglings als des Erziehers, deren leibliche und geistige Eigentümlichkeiten, die Zahl der Zöglinge und Erzieher, also die Privat- und Schulerziehung, die besonderen Ziele, welche das Leben neben dem allgemeinen Erziehungszwecke zu erstreben gebietet, und die Mittel und Wege zu behandeln, welche sie in gewöhnlichen und außergewöhnlichen Fällen benutzen muß. Dabei stützt sie sich ebenso auf die Erfahrung als auf die allgemeine Pädagogik und zeigt, wie die von jener aufgestellten Gesetze angewandt werden, und wie sie wegen der besonderen Umstände und Verhältnisse des Lebens verändert werden müssen. Für die praktische Ausführung im einzelnen Falle kann sie freilich nicht ausreichende Regeln aufstellen wegen der unendlichen Mannigfaltigkeit der individuellen Bestimmtheiten des Erziehers und des Zöglings, sie müßte sonst in eine pädagogische Kasuistik ausarten und könnte doch auch so nicht für jeden Fall Anweisung geben. Nur besonders schwierige oder interessante Fälle können als Beispiele besprochen werden, damit dadurch wie durch die ganze Erziehungslehre der persönliche Takt und die Anlage (Talent), welche zur Übung der Erziehungskunst erforderlich sind, gekräftigt und gebildet werden.

Als dritten Teil behandelt man gewöhnlich

c. die Geschichte der Pädagogik, welche man entweder voranstellt (Schwarz, Palmer) oder nachfolgen läßt (Niemeyer, Gräfe, Riecke).

Wir geben aus praktischen Gründen § 3 eine Einteilung, der wir folgen.

Die angewandte Pädagogik ist im wesentlichen dasselbe, was L. Natorp (geb. 1774, † 1846) in seinem Briefwechsel zwischen Schullehrern (3 Theile, Duisburg und Essen 1815—1817) Schulkunde nannte. Er bezeichnete mit diesem Namen die Kenntnis der inneren und äußeren Schulverhältnisse, die Lehre von der Erziehung und dem Unterricht der Volksschule ꝛc. Durch das preußische Regulativ für den Unterricht in den evangelischen Schullehrer-Seminaren vom 1. Oktober 1854 wurde dieser Name Schulkunde statt der hergebrachten Bezeichnungen Pädagogik, Methodik, Didaktik, Katechetik, Anthropologie und Psychologie, welche er zusammenfassen sollte, in den Lehrplan des

Seminars aufgenommen und über die Aufgabe und Behandlungsweise dieser Schulkunde bestimmt: „Der angehende Lehrer soll durch diesen Unterricht die für ihn erforderliche pädagogische Bildung erlangen und befähigt werden, sich selbst und anderen über das Wesen und die Aufgabe seines Berufs bewußte und klare Rechenschaft zu geben. Ein einfaches und bestimmtes Bild von der evangelisch-christlichen Schule nach ihrer Entstehung und Ausbildung, nach ihrem Verhältnisse zu Familie, Kirche und Staat darzustellen, wobei die einflußreichsten Schulmänner, namentlich seit der Reformation, ihre Erwähnung und deren Einwirkung auf Gestaltung des Elementar-Schulwesens ihre Darstellung finden können; sowie eine Charakteristik des Lehrers nach seinem christlichen und sittlichen Standpunkte zu geben, wird eine angemessene Aufgabe für den Unterricht des ersten Jahres sein, während im zweiten Jahre die Aufgabe und Einrichtung der Elementarschule, der für sie passende Lektionsplan und die wichtigsten Grundsätze des in ihr statthaften Unterrichtsverfahrens, der christlichen Erziehung überhaupt und der Schulzucht im besonderen, die Darlegung und Erläuterung finden müssen. Im dritten Jahre sind die Zöglinge mit ihren Pflichten als künftige Diener des Staats und der Kirche, sowie mit den geeigneten Mitteln zu ihrer Fortbildung nach der Seminarzeit bekannt zu machen, und ist im übrigen die verstattete Zeit hauptsächlich zur Vorbereitung für die Arbeit in der Übungsschule, sowie zur Klärung und Befestigung der in derselben gemachten Beobachtungen und Erfahrungen, soweit beides, mit Ausschluß der Methodik im einzelnen, das Schulhalten und die Schulerziehung angeht, zu verwenden. Die unmittelbare Anweisung zu einer guten Methode muß sich zunächst aus dem Unterricht eines jeden Lehrers selbst ergeben. Der Unterricht in der Schulkunde ist daher in diesem Teile darauf zu beschränken, daß der Zusammenhang erläutert wird, in welchem die einzelnen Fächer der Elementarschule untereinander, und die Beziehung, in welcher sie zum Gesamtzweck der durch die Schule zu bewirkenden Erziehung und Bildung stehen."

Die allgemeinen Bestimmungen für das Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen in Preußen vom 15. Oktober 1872 haben den Namen Pädagogik wieder aufgenommen und mit Recht den Stoff derselben erweitert. Sie schreiben in § 18 vor:

„Dritte Klasse. 2 Stunden. Die Zöglinge erhalten das Wesentlichste aus der Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in lebendigen Bildern der bedeutendsten Männer, der bewegtesten Zeiten, der interessantesten und folgenreichsten Verbesserungen auf dem Gebiete der Volksschule. Zur Ergänzung und Veranschaulichung dieser Bilder dient die Einführung in die Hauptwerke der pädagogischen Litteratur, vorzugsweise aus der Zeit nach der Reformation. Die Lektüre wird so gewählt, daß sich die Besprechung irgend einer pädagogischen Frage an sie knüpft. Dieselbe wird derart behandelt, daß die Seminaristen den Inhalt eines längeren Schriftstücks selbständig und verständig auffassen lernen."

„Zweite Klasse. 2 Stunden. Allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre (Der Unterricht. Die Unterrichtsform. Die Erziehung durch den Unterricht) unter Hinzunahme des Notwendigen aus der Logik und Psychologie."

1*

„Erste Klasse. 3 Stunden. Die spezielle Unterrichtslehre (Methodik). Das Schulamt. Die Schulverwaltung. Der erweiterte Amtskreis und die Fortbildung des Lehrers. Die Seminaristen werden mit den in dem Bezirke, für den sie zunächst vorbereitet werden, geltenden allgemeinen Bestimmungen über den Volksschulunterricht bekannt gemacht. 2 Stunden. Die dritte Stunde, welche der Ordinarius der Übungsschule erteilt, hat die Wahrnehmungen zum Gegenstande, welche von ihm selbst in bezug auf die Arbeit der Seminaristen in der Schule gemacht und welche ihm von den Fachlehrern mitgeteilt worden sind.“

§ 2.

Die Erziehung.

Die Erziehung des Menschen nach den verschiedenen Seiten ist der Inhalt der Pädagogik. Es ist darum zuerst der Begriff der Erziehung zu erklären.

A. Sprachliche Ableitung. Unser Wort erziehen ist zusammengesetzt aus der Vorsilbe er und dem Zeitworte ziehen. Ziehen bedeutet ursprünglich: von der Stelle rücken, dann

1) säugen, aufnähren. Auch jetzt sagt man, indem man auf die leibliche Pflege Rücksicht nimmt: ein Kind in die Zieh geben Ziehkind (Pflegekind). Ziehen bezeichnet also vorzugsweise die leibliche Pflege, Gewöhnung und Übung, also alles das, was die Pädagogik unter dem Namen der physischen (leiblichen) Erziehung begreift, welche die durch die Kraft der Natur bewirkte Entwickelung des Leibes durch Darreichung der erforderlichen Mittel, z. B. Nahrung, Kleidung ꝛc., möglich macht und durch Fernhaltung aller nachteiligen Einflüsse fördert, die natürlichen Bedürfnisse und das Leibesleben regelt und ordnet und die leiblichen Kräfte durch Bewegung, Spiel und Gymnastik übt und ausbildet.

2) Ziehen bedeutet aber auch geistig nähren, geistig bilden und lehren. Das davon abgeleitete Zucht, vom Menschen gebraucht, bezeichnete gleichfalls schon früh besonders die geistige Pflege und Ausbildung, Erziehung durch Lehre und Ermahnung, besonders die edlere Bildung des Gemüts, welche eine Frucht der Erziehung ist und sich sowohl durch zartes Gefühl, das dem Wilden und Unerzogenen fehlt, als durch Sittlichkeit, Bescheidenheit, Selbstbeherrschung und äußere feine Sitte äußert. Infolge der in den Schulen sich entwickelnden schärferen Praxis bekam das Wort Zucht aber schon frühe den Begriff der Züchtigung, Strafe, doch hat das davon abgeleitete züchtigen noch in Luthers Bibelübersetzung Tit. 2, 11—12: „Denn es ist erschienen die heilsame Gnade Gottes allen Menschen, und züchtiget uns“ ꝛc., schlechthin die Bedeutung von erziehen, bilden, unterrichten. Ebenso ist Zuchtmeister Gal. 3, 24: „Also ist das Gesetz unser Zuchtmeister gewesen auf Christum“ ꝛc., soviel als Pädagog, Erzieher. Wir gebrauchen in der Bedeutung

geistig bilden und lehren statt ziehen jetzt fast ausschließlich das Wort erziehen. Dieses bedeutet:

a. aufwärtsziehen, zuerst im konkreten, dann im abstrakten Sinne, großziehen, ernähren, aufziehen, geistig und leiblich, indem es zugleich die Vollendung der Thätigkeit und die Verfolgung eines bestimmten Zieles mit ausdrückt. Das Kind wird zum Manne hinaufgezogen, bis es selber zum Manne wird. Luther gebraucht das Wort so Eph. 6, 4: „Ihr Väter, reizet eure Kinder nicht zum Zorn; sondern ziehet sie auf in der Furcht und Vermahnung zum Herrn." Es hat aber auch die Bedeutung

b. wegziehen, fortziehen, wobei leiblich wie geistig an den Widerstand, den der Gezogene leistet, gedacht wird. Diese Bedeutung darf in der Pädagogik nicht vergessen werden. Der Widerstand entspringt teils aus den Umständen, der Umgebung, den verborgenen Miterziehern, teils aus leiblicher oder geistiger Schwäche und der natürlichen Verderbnis der menschlichen Natur. Die Summe der sprachlichen Erklärung ist: Erziehen heißt: unter leiblicher und sittlicher wie geistiger Pflege aufwachsen machen zu dem möglichen Grade menschlicher Vollkommenheit.

Wir gebrauchen jetzt erziehen meist nur von Menschen, aufziehen von Tieren, ziehen von Pflanzen, züchten von Tieren und Pflanzen. Vergl. Grimm, Deutsches Wörterbuch: Erziehen T. 3, S. 1091. Dr. W. U. Jütting, Sprachliche und pädagogische Abhandlungen. Aurich. I. S. 50 ff.

B. Der pädagogische Begriff der Erziehung. Die Pädagogik hat die sprachlichen Bedeutungen von Erziehen allseitig aufzufassen, weiter zu entwickeln und zu formulieren versucht. Dabei haben alle Pädagogen in die Bestimmung dieses Begriffes einen Zweck oder ein Ziel, zu dem hin der Mensch nach allen seinen Kräften gebildet werden soll, mit aufgenommen, haben aber denselben verschieden bezeichnet, und ihre Erklärungen sind daher sehr verschieden ausgefallen.

Die vorzüglichsten Erklärungen sind folgende:

Herbart: Der Erzieher vertritt den künftigen Mann beim Knaben; folglich welche Zwecke der Zögling künftig als Erwachsener sich selbst setzen wird, diese muß der Erzieher seinen Bemühungen jetzt setzen; ihnen muß er die innere Leichtigkeit im voraus bereiten. Er ordnet aber diese Zwecke der Tugend unter, welche das Ganze des pädagogischen Zwecks ist. Da aber die Tugend ein Ideal ist, deren Annäherung durch das Wort Sittlichkeit ausgedrückt wird, so ist der Zweck der Erziehung: Charakterstärke der Sittlichkeit. Fichte: Erziehung ist Aufforderung zur freien Selbstthätigkeit. Schwarz: Den Menschen erziehen heißt ihn bilden, heißt in seine Kraft seiner Natur und Bestimmung gemäß einwirken, daß sie zu ihrer Vollkommenheit gelange und ihr Urbild in ihrer völligen Entfaltung darstelle. Denzel: Erziehen heißt durch planmäßig geordnete Veranstaltung die Kräfte und Anlagen der Menschennatur und ihre Entfaltung so leiten, daß der Zögling dadurch zu

seiner vollkommenen Ausbildung gelangen und seine volle Bestimmung als Mensch erreichen kann. Hegel: Die Erziehung ist die Kunst, die Menschen sittlich zu machen. Graser: Erziehung ist absichtliche Einwirkung Erwachsener auf noch Unmündige, damit diese fähig werden, durch freie Gesinnung und That das Ebenbild der Gottheit in ihrem Leben darzustellen. Beneke: Erziehung ist die absichtliche Einwirkung von seiten der Erwachsenen auf die Jugend, um diese zu der höheren Stufe der Ausbildung zu erheben, welche die Einwirkenden besitzen. Curtmann: Erziehung ist die absichtliche Einwirkung mündiger Personen auf die Entwickelung unmündiger, damit diese ihre individuelle menschliche Bestimmung erreichen. Waitz: Das Erziehen ist ein planmäßiges Einwirken auf das noch bildsame innere Leben eines anderen, wodurch diesem Leben eine bestimmte Gestalt gegeben werden soll und wirklich gegeben wird. G. Baur: Erziehung ist die bewußte und absichtliche Einwirkung Mündiger auf Unmündige, wodurch dieselben angeregt, gelehrt und gewöhnt werden sollen, als lebendige, d. h. von dem göttlichen Gesetze selbst durchdrungene Glieder des Organismus der Gesellschaft zu stets vollständiger Verwirklichung jenes Gesetzes selbständig thätig zu sein. Gräfe: Erziehung ist die absichtliche Einwirkung gebildeter (mündiger) Menschen auf noch ungebildete (unmündige), um sie zu befähigen, selbstthätig im Sinne und Geiste des Erlösers zu leben (oder: wodurch diese in ihrer Selbstbildung unterstützt werden). Palmer: Erziehung ist die absichtliche und zusammenhängende Einwirkung Mündiger auf die Unmündigen, wodurch diese jenen persönlichen Wert erlangen sollen, dessen sie ihrer Natur nach fähig sind, und in dessen Erreichung der göttliche Zweck sich erfüllt, zu dem jeder einzelne für sich und als Glied der gesamten Menschheit sowie diese selbst von Gott geschaffen ist. Schmid: Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens: Erziehung (Palmer) Bd. II; Pädagogik (E. Moller) Bd. V.

Das Ziel und der Zweck der Erziehung ist in diesen Erklärungen verschieden bezeichnet, je nach der Vorstellung oder dem Begriffe, den ein jeder der Pädagogen sich von der Bestimmung des Menschen gebildet hat. Die Sittenlehre (Ethik), welche den Zweck des Menschenlebens und die Bestimmung des Menschen festsetzt, obgleich diese nicht durch Erziehung unmittelbar erreichbar ist, giebt den höchsten Gesichtspunkt für die Pädagogik ab. Es sind daher nach der verschiedenen Beantwortung der Frage nach der Bestimmung des Menschen verschiedene pädagogische Systeme aufgetreten. Wir betrachten die hauptsächlichsten.

1) Der Eudämonismus (die Glückseligkeitslehre) geht von der Bestimmung des Menschen zu irdischer Glückseligkeit und zur gesellschaftlichen Brauchbarkeit aus, in der er dies Glück finde. Es tritt daher bei ihm besonders die Betonung des materiellen Unterrichts und darin der Realien hervor. Der Mensch soll zum glücklichen Bürger werden. Gegen diese Richtung, welche bei Basedow, Campe, Salzmann hervortritt, und welcher besonders der Materialismus huldigt, muß betont werden: Alle jene Kreise, für welche der Mensch etwas werden soll, Familie, Staat,

Welt, erfüllen seine Bestimmung noch nicht völlig, sondern sie sind, Gott untergeordnet, in dem der Mensch wirklich glücklich und selig wird, wie der Psalmist ausruft Psalm 73, 25: „Wenn ich nur dich habe, so frage ich nichts nach Himmel und Erde. Wenn mir gleich Leib und Seele verschmachtet, so bist du doch, Gott, allezeit meines Herzens Trost und mein Teil."

2) Der Naturalismus sieht nach J. J. Rousseau den Menschen als völlig gut an und will nur, wenn er etwas thut, die in dem Kinde liegenden Kräfte harmonisch entwickeln. Diesterweg bezeichnet dies als freie Entwickelung dem tiefsten Bedürfnis unserer Natur gemäß. Wahr ist daran, daß man sich um das, was in der Natur des Zöglings gegeben und angelegt oder von ihr gefordert ist, zu kümmern hat bei naturgemäßer Erziehung und naturgemäßem Unterricht. Aber der Erfahrungsbeweis aus dem Beispiele der Kinder zeigt, daß diese nicht von Natur gut sind. Ferner wird der Mensch nur durch die Erziehung zum Menschen, so daß nicht nur schädliche Einflüsse von seiner natürlichen Entwickelung abzuwehren sind, sondern daß auch auf sie positiv eingewirkt werden muß. Dadurch bestätigt sich der Satz: Die sich selbst überlassene menschliche Natur kann ihre Bestimmung nicht erreichen. Diese Erfahrung von der Hülflosigkeit der menschlichen Natur ist ein Wegweiser zu Christo, dem Helfer. Eine wirklich gleichmäßige Entwickelung der Seelenkräfte ist ebenfalls nicht denkbar und wäre auch verkehrt, da nicht alle und unter allen Umständen gleichen Wert haben. Harmonie ist auch nicht ein gleichmäßiges Zusammenklingen einer gewissen Anzahl zusammengehöriger Töne, sondern es gehört wesentlich zu ihr, daß in diesen zusammenklingenden Tönen einer sei, um den sie sich alle wie um einen Mittelpunkt einen, der die übrigen beherrscht; ein Grundton muß durch das Ganze hindurchklingen. Dieser Grundton in der Seele ist das neue Leben aus Gott, in welchem die sonst unruhige Seele sicher ruhet.

3) Die Moralität (Sittlichkeit) ist die höchste Bestimmung des Menschen, sagen diejenigen, welche die Aufgabe der Erziehung wie Kant, Niemeyer, Herbart, Waitz &c. aus der Idee des Sittlichguten ableiten und dahin bestimmen, daß der Mensch dem moralischen Vernunftgesetze: Thue das Gute um des Guten willen! gehorche. Auch uns gilt als Ziel: „Ihr sollt heilig sein, denn ich bin heilig, der Herr, euer Gott" (1 Petr. 1, 16), aber die Erfahrung lehrt, daß gerade die besten, sittlich gebildeten Menschen seufzen müssen mit Paulus: „Ich elender Mensch, wer wird mich erlösen von dem Leibe dieses Todes?" (Röm. 7, 24.) Wir wissen keine andere Antwort als dieser Apostel: „Ich danke Gott durch Jesum Christum, unsern Herrn." Zu Christo soll darum unser Zögling geführt werden, damit Christus in ihm Gestalt gewinne (Gal. 4, 19), daß er in Christi Bild sich

verkläre (2 Cor. 3, 18), und er in Christo vollkommen werde. Darin ist alle Sittlichkeit, nämlich alles eingeschlossen, „was wahrhaftig ist, was ehrbar, was gerecht, was keusch, was lieblich, was wohllautet, was irgend eine Tugend, was irgend ein Lob ist, dem wir nachdenken" (Phil. 4, 8).

4) Die Idee der Civilisation (Sittenverfeinerung), zu welcher der Mensch erzogen werden soll, hat ihr Absehen auf die politische Gemeinschaft und hebt ein bedeutendes Moment hervor, daß der Zögling als Bürger „ans Vaterland, ans teure" sich anschließen und der staatlichen Ordnung gehorchen lerne (1 Petr. 2, 13—14, 17. Jer. 29, 7); aber das höchste Ziel kann die Civilisation nicht sein (Ebr. 13, 14). Wenn wir auch die Zöglinge in alle Fortschritte der Kunst und Wissenschaft, der Industrie und Technik eingeführt, wenn sie alle Ordnungen des kultivierten Staatslebens kennen gelernt haben, so sind sie doch nicht vollkommen, denn sie können die sittlichen Aufgaben ihres Lebens damit allein nicht lösen.

5) Die Humanität läßt uns endlich den Menschen im Menschen suchen, denn sie verlangt: Der Mensch soll zum Menschen, zum vollkommenen Menschen erzogen werden. Damit erhalten wir aber keine Antwort auf die Frage: Wozu soll der Mensch erzogen werden? Die Forderung der Humanität dreht sich im Kreise herum. Darum hat man gesagt: Der Mensch soll zu der idealen sittlichen Menschenschönheit erzogen werden, wie sie das klassische Altertum gezeigt hat, oder wie wir sie aus der Entwickelung der Kulturgeschichte der Menschheit erkannt haben. Wir müssen hier an das Wort von Goethe erinnern: „Mag der menschliche Geist sich erweitern, wie er will, über die Hoheit und sittliche Kultur des Christentums, wie es im Evangelium leuchtet, wird er nicht hinauskommen!" Dazu hat das Christentum das Schönheitsleben der Menschen auf eine wesentlich höhere Stufe gehoben, fordert auch Schönheit der Seele und erzeugt sie durch die Liebe. Dadurch wird von innen heraus das Leben, Wort und Handlung, Bewegung und Haltung durch die Schönheit verklärt. Auch inbetreff der Schönheit steht das Christentum höher als die Humanität, so daß das Dichterwort über Rousseau: „Der aus Christen Menschen wirbt", für unsere Erziehung heißen muß: die aus Menschen Christen wirbt. Der Christ ist die Wahrheit des Menschen, das Christentum die Vollendung des Menschentums.

Was in den angeführten Systemen Wahres ist, das beachtet die christliche Erziehung. Sie berücksichtigt das Grundstreben der Seele nach völliger Befriedigung, nach wahrer, dauernder Glückseligkeit im gegenwärtigen und zukünftigen Leben, damit die junge Seele begreift, das Christentum sei zur wahren Glückseligkeit unentbehrlich. Sie beachtet die natürlichen Anlagen, um den Menschen harmonisch zu bilden, sie weiß, daß das vollkommene Leben ein sittliches sein und der Mensch auch für die verschiedenen Arbeiten dieses Lebens gebildet

und ein vollkommener Mensch werden muß; sie sieht aber das Ideal des Menschen in Christo, dem Gottes- und Menschensohne.

Schmid, Encyklopädie: Erziehung, verkehrte Richtungen in derselben (G. Baur). Bd. II. Dr. Th. Waitz, Allgemeine Pädagogik. S. 58—87. Ed. Böhl, Allgemeine Pädagogik. S. 1 ff. Dr. Fr. Lübker, Grundzüge der Erziehung und Bildung für das deutsche Haus.

Um das Wesen der Erziehung zu bestimmen, müssen wir einen Unterschied machen zwischen Erziehung im weiteren Sinne und Erziehung im engeren Sinne.

a. Erziehung im weiteren Sinne ist der Inbegriff aller derjenigen Thätigkeiten und Veranstaltungen, durch welche ein Menschenkind zu dem gebildet wird, was es sein und werden soll, nämlich ein Kind Gottes, ein lebendiges Glied seines Reiches, oder wie es 2 Timoth. 3, 17 heißt, „ein Mensch Gottes vollkommen, zu allem guten Werk geschickt." Der rechte Erzieher in diesem Werke ist Gott selbst. Er erzieht uns zu seinem Reiche durch den heiligen Geist vermittelst aller seiner Gnadenmittel, und er übt diese erziehende Thätigkeit an uns, so lange die Gnadenzeit dauert. Kirche, Staat, Berufskreis, Familie sind in dieser Beziehung die von Gott geordneten Erziehungsanstalten, neben denen eine Menge verborgener Miterzieher wirken.

„Es fällt in ihr Gebiet außer der Erziehung der Unmündigen auch die Selbsterziehung der Erwachsenen mit allem, was von Philosophen und Theologen unter dem Namen der Ascetik zusammengefaßt und dargestellt zu werden pflegt, es fällt in ihr Gebiet weiter sogar die Bildung und Benutzung der öffentlichen Meinung und selbst der Tageslitteratur für ethische Zwecke, die Schätzung und Berechnung der Wirksamkeit aller socialen und politischen Einrichtungen, welche für die sittliche Bildung des Volkes von Wichtigkeit sind." (Waitz.)

b. Die Erziehung im engeren Sinne, mit der es die Pädagogik vorzugsweise zu thun hat, ist der Inbegriff aller derjenigen Thätigkeiten, wodurch ein Kind zu seiner göttlichen und menschlichen Bestimmung gebildet wird bis dahin, wo es der Hülfe menschlicher Erzieher entbehren kann und fähig ist, sich mit Hülfe der Erziehungsmittel, welche die allgemeine Erziehung bietet, weiter zu erziehen (Unterschied zwischen Erziehung und Heiligung). Die Erziehungsanstalten in dieser Erziehung sind Familie, Kirche, Schule, Staat, Beruf. Der höchste Erzieher ist auch hier Gott, aber unter ihm arbeiten noch andere Erzieher, deren Thun sich dem göttlichen Thun unterordnen muß. Diese Erzieher sind die Eltern und Lehrer. Wenn diese zurücktreten, tritt das Leben an ihre Stelle, welches Gott sich dienstbar macht, um seine Erziehung durchzusetzen.

Bei der Erziehung der Jugend unterscheidet man nun:

1. physische (leibliche) Erziehung, und rechnet dahin:
   a. Diätetik, welche die Diät (Lebensordnung) vorschreibt,
   b. Gymnastik,
   c. Heilpädagogik;

2. geistige Erziehung, bei welcher man wieder
   a. ästhetische,
   b. intellektuelle,
   c. moralische Erziehung unterscheidet.

Auch hat man unterschieden nach den Erziehungsanstalten:

1) Familien-Pädagogik, wobei man von:
   a. der Erziehung der Knaben,
   b. der Erziehung der Mädchen zu handeln pflegt;
2) Instituts-Pädagogik:
   a. Waisenhäuser,
   b. Rettungshäuser,
   c. Internate (Alumnate);
3) Schul-Pädagogik:
   a. Volksschule (Knaben-, Mädchenschule):
      aa. Landschule,
      bb. Stadtschule,
         α. Bürgerschule:
            αα. Mittelschule,
            ββ. höhere Bürgerschule (höhere Mädchenschule),
         β. Armenschule;
   b. Gymnasium,
   c. Realschule,
   d. Fachschule (Berufsschule):
      aa. Seminar,
      bb. Bauschule,
      cc. Bergschule,
      dd. Gewerbeschule,
      ee. Schiffahrtsschule (Navigationsschule),
      ff. Ackerbauschule, Landwirtschaftsschule,
      gg. Handelsschule,
      hh. Forstschule ꝛc.

Zucht u. Unterr.

c. Man redet auch von Erziehung im engsten Sinne und versteht darunter die Zucht, Disciplin (Regierung), kurz alles, was die Bildung der sittlichen Natur zum Zwecke hat, und unterscheidet sie vom Unterricht, welcher die intellektuelle Erziehung als ersten Zweck sich setzt.

Lehrbücher der Pädagogik von verschiedenen Standpunkten: Herbart, Allgemeine Pädagogik. Schwarz, Erziehungslehre. Diesterweg, Wegweiser für deutsche Lehrer. Neue Ausgabe. Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. Halle. Neue Ausgabe von Dr. Rein. Beneke, Erziehungs- und Unterrichtslehre. Gräfe, Allgemeine Pädagogik. Baur, Grundzüge der Erziehungslehre. Rosenkranz, Die Pädagogik als System. Gräfe, Die deutsche Volksschule. 3 Tle. 3. Auflage, neu bearbeitet von Dr. Schumann. Jena 1877. Waitz, Allgem. Pädagogik. Palmer, Evangelische Pädagogik. Ziller, Einleitung in die allgemeine Pädagogik.

Ziller, Vorlesungen über die allgemeine Pädagogik. Leipzig. Zillers allgemeine Pädagogik, herausgegeben von Dr. K. Just, Leipzig, Matthes, 1884. Curtmann, Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts. Lübker, Grundzüge der Erziehung für das deutsche Haus. Kehr, Praxis der Volksschule. Gotha. Dittes, Grundriß der Erziehungs- und Unterrichtslehre. Schütze, Evangelische Schulkunde. Riecke, Erziehungslehre. Largiadèr, Volksschulkunde. Zürich. Handbuch der Pädagogik. Straßburg. Böhl, Allgemeine Pädagogik. Wien. Kahle, Grundzüge der evangelischen Volksschulerziehung. Breslau. Rüegg, Die Pädagogik in übersichtlicher Darstellung. 4. Aufl. Bern. H. Kern, Grundriß der Pädagogik. 3. Aufl. Berlin. G. v. Zezschwitz, Lehrbuch der Pädagogik. Leipzig, Hinrichs. Dr. F. W. Fricke, Erziehungs- und Unterrichtslehre. Mannheim. Mehliß, Volksschulkunde, 3 Teile, Hannover. Ostermann und Wegener, Lehrbuch der Pädagogik. Oldenburg. Leutz, Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts. Tauberbischofsheim. Beckh, Lehrbuch der evangelischen Volksschulkunde. Stuttgart 1885. Dr. Rieden, Allgemeine Pädagogik auf psychologischer Grundlage und in systematischer Darstellung. Straßburg, Schultz 1893. Dr. K. Knoke, Grundriß der Pädagogik rc. Berlin, Reuther & Reichard 1894.

§ 3.

Einteilung der Pädagogik.

Wir haben schon gezeigt, auf wie vielfache Weise die Pädagogik in der Behandlung gegliedert werden kann, geben hier aber aus praktischen Gründen eine Einteilung, die wir befolgen werden. Es zerfällt uns die Pädagogik in die zwei Teile:

I. Historische Pädagogik, welche die Geschichte der Pädagogik enthält, und

II. Systematische Pädagogik. Diese gliedert sich in drei Teile:

1) **Allgemeine Erziehungslehre** (pädagogische Fundamentallehre); diese behandelt:

- a. den Gegenstand der Erziehung: Das Kind nach Leib und Seele (anthropologische und psychologische Grundlagen),
- b. die Aufgabe und das Wesen der Erziehung (die ethischen Grundlagen).

2) **Die Methodenlehre.** Sie zerfällt in zwei Teile:

- a. die Unterrichtslehre:
  - aa. der Unterrichtszweck,
  - bb. die psychologischen (das Erkenntnisvermögen) und die logischen Grundlagen,
  - cc. der Unterrichtsstoff,
  - dd. die Unterrichtsformen und Lehrthätigkeiten,
  - ee. der Lehrer,
  - ff. die einzelnen Unterrichtsfächer (specielle Unterrichtslehre);

b. die Erziehungslehre:
aa. die Erziehung durch den Unterricht,
α. die äußeren Schuleinrichtungen,
β. die Erziehung durch den Unterricht selbst;
bb. die specielle Erziehung:
α. der Lehrer als Erzieher,
β. der Zögling,
γ. die Erziehung und Schulzucht;
cc. das Verhältnis der Schule zu den übrigen Erziehungsanstalten.

3) **Die Schulordnung oder die Schulkunde:**
a. die Vorbereitung zum Schulamte,
b. die Einrichtung und Ausstattung der Schule,
c. die Führung des Schulamts,
d. der erweiterte Amtskreis,
e. die Fortbildung des Lehrers,
f. die Schulordnung und die Schulverwaltung.

Dr. Alb. Wittstock, Encyklopädie der Pädagogik im Grundriß. Heidelberg 1865. Stoy, Encyklopädie, Methodologie und Litteratur der Pädagogik. 2. Aufl. Leipzig 1878. Schmid, Encyklopädie V. Pädagogik (E. Moller). Dr. Vogel, Systematische Encyklopädie der Pädagogik. Eisenach. W. Rein, Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Langensalza, Herm. Beyer und Söhne. 1895 ff.

Erster Teil.

Geschichte der Pädagogik.

---

§ 4.

Aufgabe und Nutzen der Geschichte der Pädagogik.

1) Die Erziehung der Jugend ist für das Leben aller Völker und Zeiten von großer Bedeutung; in ihr spiegelt sich der Charakter und das innerste Wesen der verschiedenen Völker und Epochen, in ihr offenbart sich das Ideal, welches in den Völkern Leben und Gestalt gewonnen hat. Die Art und Weise der Erziehung bildet einen wichtigen Teil der Kulturgeschichte eines Volkes, welcher um so selbständiger auftritt, je mehr die Wichtigkeit der Erziehung von dem Volke erkannt wird. Es giebt in der Entfaltung der Erziehung drei Stufen im Volksleben:

a. Die erste Stufe ist die, wo die Erziehung der Jugend von der Volkssitte ganz und gar beherrscht wird. Die Gesamtanschauung des Volkes bildet in jedem einzelnen das Ideal, für welches die Jugend erzogen werden soll. Die pädagogischen Mittel sind um so einfacher, je einfacher des Volkes Ideal ist. Die Erziehung ist auf dieser Stufe nur eine Praxis, die sich von selbst versteht, und bei der jeder der nationalen Überlieferung folgt. Individuelle Ansichten über die Erziehung treten nicht hervor, und diese ist mit dem Gesamtleben des Volkes so innig verflochten, daß von einer davon abgelösten Geschichte der Erziehung nicht die Rede sein kann. Auf dieser Stufe stehen die Völker in den Anfängen ihrer Kultur.

b. Die zweite Stufe tritt ein, wenn der einzelne, entweder weil er die Bemerkung macht, daß nach und nach die Sitte der Väter verlassen ist, oder weil ihm die Fesseln der Sitte für eine freiere Entwickelung lästig werden, beginnt, über die Erziehung, ihren Zweck und ihre Mittel nachzusinnen. Es treten nun Männer auf, die dem Volke ein neues Bild der Erziehung entwerfen, um es entweder als Gesetz für alle aufzustellen, oder die Erziehung zur pädagogischen Kunst auszubilden, die von Fachmännern, den Pädagogen, geübt wird. Dadurch tritt die Erziehung mehr selbständig auf, und die Geschichte der Erziehung wird reicher.

c. Die dritte Stufe tritt ein, wenn der individuelle Geist zu einer bindenden Allgemeinheit zu gelangen strebt, indem er die Erziehung aus dem Begriff oder der Idee des Menschen heraus als ein wissenschaftliches System darzustellen sucht, dessen allgemeines Gesetz auch die Entwickelung des einzelnen beherrschen soll. Auf dieser Stufe wird die Geschichte der Erziehung ein selbständiger Zweig der Kulturgeschichte.

2) Die Geschichte der Pädagogik hat zu zeigen, wie bei den verschiedenen Völkern und in verschiedenen Zeiten erzogen wurde, wie in den verschiedenen Zeitaltern und bei den verschiedenen Völkern aus dieser unmittelbaren Praxis heraus allmählich eine Kunstlehre sich bildete, wie diese bald günstig. bald ungünstig auf die Praxis zurückwirkte, wie endlich mit der immer klarer und vollständiger erkannten pädagogischen Wahrheit die große Aufgabe der Erziehung mehr und mehr ihrer vollendeten Lösung sich nähert.

3) Für den Lehrer ist das Studium der Geschichte der Pädagogik unerläßlich.

a. Sie bietet eine reiche Summe fesselnder Thatsachen aus der Kulturgeschichte.

b. Sie zeigt die verschiedenen Auffassungen des Begriffs und der Aufgaben der Erziehung und die verschiedenen Wege, die zu deren Lösung eingeschlagen, nebst den Erfolgen oder Mißerfolgen, die daraus entsprungen sind, so daß der Lehrer vorsichtig wird und gründlich und besonnen über die Aufgaben der Erziehung und deren Lösung denken lernt.

c. Sie lehrt durch die Pflege des geschichtlichen Sinnes Achtung gegen das bewährte Alte, aber sie mahnt auch durch den Hinweis auf den nie rastenden Fortschritt des geistigen Lebens und die stets neuen Wandlungen, welchen das äußere Leben unterliegt, den Sinn offen zu halten für die neuen Aufgaben, welche durch veränderte Verhältnisse der Erziehung gestellt werden.

d. Sie warnt vor dem blinden Vertrauen auf neue, oder überhaupt bestimmte pädagogische Theorieen, welche sich als die alleinseligmachenden anpreisen, und bewahrt vor dem Dünkel und Stolze auf ein eigenes reformatorisches System, das an der Macht der stillen Miterzieher, Individualität und Nationalität, Familie und Religion, der sozialen und geschichtlichen Verhältnisse, welche dabei außer acht gelassen sind, scheitern muß.

e. Sie lehrt uns die Demut, daß wir einfach dienende Glieder sind auf dem Gebiete der Erziehung, welche als großartige gemeinsame Thätigkeit sich durch Jahrhunderte und Jahrtausende verbreitet hat.

f. Dem Anfänger ist sie ein rechter Anschauungsunterricht in der Pädagogik, denn sie bietet ihm eine Fülle pädagogischer Gedanken in konkretester Form, in bedeutenden Menschen Fleisch und Blut geworden; sie zeigt ihm die Meister seines Berufs in ihrer Arbeit,

so daß er, wenn er sie gleichsam in ihren Werkstätten besucht, durch den Reichtum ihres mannigfaltigen Strebens und Wirkens für seinen Beruf sich begeistert und, indem er teilnimmt, an ihren Erfahrungen, gleichsam selbst Erfahrungen macht und zugleich Schritt für Schritt in immer schwierigere Aufgaben der Pädagogik Einsicht gewinnt und in den Stand gesetzt wird, aus der Vergangenheit die Gegenwart und die pädagogischen Aufgaben derselben, wie sie in der systematischen Pädagogik ihm entgegentreten, zu begreifen. Wenn man für das Studium der systematischen Pädagogik die Vorbedingung gestellt hat, daß man eigene Erfahrung müsse gesammelt haben, so hat sie der erfüllt, welcher die Geschichte der Pädagogik fleißig studiert hat.

Kellner, Aphorismen, S. 119: „Die Konstruktion der Pädagogik a priori, wie wir sie in den Seminaren zu hören gewohnt sind, hat viel Mißliches und Unzureichendes. — Wenn wir dagegen die Pädagogik durch die Erziehungsgeschichte lehren und hierdurch eine anschauliche Grundlage geben, so gewinnt sie nicht bloß an Frische und Eindringlichkeit, sondern erscheint auch in ihrem belehrenden Zusammenhange mit der Weltgeschichte und dem Entwickelungsgange der Menschheit, also mit dem Christentum und dessen beseligendem Einflusse. Dann erst werden wir durch die Persönlichkeiten der einzelnen Träger unserer Erziehungsgeschichte wieder auf die Bildung von entschiedenen Persönlichkeiten hinwirken und Gelegenheit haben, die jungen Gemüter durch die erhebenden Beispiele so vieler edler Männer zur Begeisterung für die heilige Sache, der sie einst dienen sollen, zur Demut und Aufopferung zu führen."

Größere Werke für die Geschichte der Pädagogik:

Ruhkopf, Geschichte des Schul- und Erziehungswesens in Deutschland. Bremen 1794. Fr. H. Chr. Schwarz, Geschichte der Erziehung nach ihrem Zusammenhange unter den Völkern von alten Zeiten her bis auf die neueste. 1813 als 4. Teil der Erziehungslehre, 2. Auflage 1829 als 1. Teil derselben. F. Cramer, Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Altertum. 1. Teil 1832, 2. Teil 1838. F. Cramer, Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in den Niederlanden während des Mittelalters, mit Zuführung auf die allgemein pädagogischen und litterarischen Verhältnisse jener Zeit. Stralsund 1843. K. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit. 4 Bände. 1846. 5. Auflage. 1877/79. J. F. Th. Wohlfahrt, Geschichte des gesamten Erziehungs- und Schulwesens. 2 Bände. Quedlinburg 1853/55. K. Schmidt, Die Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlicher Entwickelung und im organischen Zusammenhange mit dem Kulturleben der Völker dargestellt. 2 Bände. Köthen 1860 bis 1862. Neu bearbeitet von Wichard Lange. 1872. Dr. Heppe, Geschichte des deutschen Volksschulwesens. 4 Bände. Gotha 1858—1859. Dr. Schumann, Pädagogische Chrestomathie. Eine Auswahl aus den pädagogischen Meisterwerken. 2 Bde. Hannover, Meyer 1878/80. Dr. A. Vogel, Geschichte der Pädagogik als Wissenschaft. Gütersloh, Bertelsmann 1877. Böhm, Geschichte der Pädagogik mit Charakterbildern der Pädagogen.

Nürnberg 1877—79. K. A. Schmid, Geschichte der Erziehung. Stuttgart, Cotta 1884.

4) Wir schließen von unserer Darstellung der Geschichte der Pädagogik in Lebens- und Kulturbildern alle die Mitteilungen aus, welche Zustände, Zeiten und Völker angehen, von denen kein Einfluß auf unsere Zeit und unser Volk nachgewiesen werden kann, und gehen nur solchen Bewegungen nach, welche das Verständnis der Gegenwart begründen und Blicke in die Zukunft der Erziehung eröffnen. Demnach muß hier gegeben werden eine Darstellung der Erziehung bei den Griechen und Römern; denn sie arbeiten durch die Helden ihrer Geschichte und die klassischen Werke ihrer Kunst und Litteratur noch fortwährend mit an der Erziehung unserer Jugend.

Chr. Schwarz (Erziehungslehre I, S. 231): „Ein freies und schönes Leben eröffnet sich in der Bildung der Griechen. Wir treten da ein in das freundliche Land, wo wir im Frühlinge unserer Jugend umher wandelten und einen heimatlichen Boden für Geist und Gemüt gewannen. Athen ist auch unsere Studienstadt, der jonische Himmel unsere Erheiterung, die spartanische Manneskraft unsere Kräftigung, und alles, was die griechische Sprache von dem Osten in Kleinasien über das Inselmeer bis zum Westen in Unteritalien, von der Südspitze des Peloponnesos bis zum rauhen Thracien uns zugeführt, ist uns geistiges Eigentum geworden. Die herrlichste Poesie lebt von dorther unter uns als Muse selbst, das Höchste der Kunst steht von dorther mitten in unseren Sälen zur fortdauernden Bewunderung und Nachbildung, die Philosophie leuchtet in ihren vollendeten Systemen gleich Sternen von dorther zu immer tieferer Erforschung, alle unsere Wissenschaften sind von dorther angeregt, und die Sprache selbst, die geist- und gemütreichste, die wir bisher kannten, schon in ihrem Stamme der unsrigen nahe verwandt, ist sie in unser ganzes Denken, Dichten, Wissen, Fühlen eingegangen, daß wir sie in Schule und Haus, in Tempeln und Akademieen walten lassen, um in ihr den Genius unserer Bildung zu verehren."

Es muß ferner gegeben werden eine Darstellung der Erziehung bei dem Volke Israel unter dem Gesetz, dem Zuchtmeister ~~auf Christum~~ auch noch für einen jeden unter uns, dann die Umgestaltung der alten Welt durch Christum, den Gottes- und Menschensohn, welcher Ideal und Anfang der christlichen Erziehung ist. Es muß dann folgen eine kurze Darstellung der Entwickelung der Erziehung in dem Zeitalter der Kirchenväter, bis dann die Geschichte der Erziehung des deutschen Volkes in den Vordergrund tritt. Wir geben meist knappe Lebens-, Zeit- und Charakterbilder als Anhalt für die ausführlichere Darstellung des Lehrers und für die Repetition, weisen aber die Quellen für eingehendes Studium nach. Zur Ergänzung und Veranschaulichung dieser Bilder und zur Einführung in die Hauptwerke der pädagogischen Litteratur in statarischer Lektüre sind solche Abschnitte aus den Werken großer Meister gewählt, an welche sich die Besprechung irgend

einer pädagogischen Frage anschließen kann, und welche zugleich die eigentümliche Bedeutung dieser Meister erkennen lassen.

G. Baur, Geschichte der Pädagogik in Schmids Encyklopädie T. V. Dr. Schneider, Unsere Aufgabe in Beziehung auf die Geschichte der Pädagogik in Kehrs Pädagogischen Blättern für die Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten. 1872. Nr. 1. S. 20 ff. Dr. Schumann, Die Geschichte der Pädagogik im Seminarunterrichte. Eine historisch-methodologische Abhandlung. Wien, Pichlers Witwe und Sohn.

§ 5.

Geschichte der Erziehung bei den Griechen.

1) Bei den Völkern des Morgenlandes, besonders bei den Chinesen (dem Familienstaate), den Indiern (dem Kastenstaate), den Persern (dem Kriegerstaate) und den Ägyptern (dem Priesterstaate), ist die Entwickelung des Einzellebens und daher auch die Erziehung völlig unter das starre allgemeine Volksgesetz gebeugt. Bei den Griechen tritt uns zuerst die Freiheit der individuellen Entwickelung in der Erziehung entgegen; ja diese Richtung auf das Individuelle wird nach und nach so stark, daß dadurch am Ende die Pflicht gegen das allgemeine Gesetz und gegen die Gesamtheit verletzt wird. Ferner sehen wir bei den Griechen, wie weit das Heidentum in der günstigsten Lage es in der Erziehung gebracht hat, eine Erkenntnis, welche für den christlichen Erzieher die größte Bedeutung hat.

Bedingt wurde der Zug auf Ausbildung des Individuellen durch die Natur des Landes und durch das Naturell der Griechen. Gebirge mit vielzackigen Klippen, schroffen Felsen, zerrissenen Schlünden, wilden Thalschluchten, sowie mit sanften Matten, anmutigen Anhöhen, fruchtbaren Hochlanden und lachenden Thalgründen, verbunden mit den vielen Buchten und Anfurten, Landzungen und Vorgebirgen, zerteilten und zerrissenen Küsten geben dem Lande das Gepräge mannigfaltiger Abwechselung, vielgeteilter Sonderung und formenreicher Gestaltung, so daß sich auf ihm mehrere Staaten in selbstständiger Weise entwickeln konnten. Der klare Himmel, der sich mit heiterm Glanze und tiefer Bläue über diesen reichen Wechsel von erhabenen und lieblichen Naturformen ausspannt, hat in den Bewohnern jenen heitern Sinn harmonischer Lebensgestaltung geweckt und gereift, der die alten Griechen vor allen Völkern auszeichnet. Das Klima hindert weder durch Rauheit die freie leibliche und geistige Bewegung, noch erschlafft es Körper und Geist durch tropische Hitze und Üppigkeit. Der Bodenertrag ist nur mäßig, so daß er dadurch auffordert, das nahe Meer, welches durch seine Buchten einladet, sich dienstbar zu machen, um aus fernen Ländern die fehlenden Erzeugnisse einzuführen.

Diesem in der Natur des Landes gelegenen Antriebe zu frischer und vielseitiger Ausbildung der leiblichen und geistigen Kräfte kam

das Naturell der Griechen entgegen. „Ihrer reichen und gewaltigen natürlichen Lebenskraft fehlte es, wiewohl sie zu rascher Entwickelung und früher Reife hindrängte, doch nicht an tüchtiger Ausdauer; mit der Geschmeidigkeit war die Kraft, mit der Beweglichkeit die Stetigkeit in der Verfolgung des Zweckes auf das günstigste gepaart, und in der klaren Empfänglichkeit, mit welcher das herrliche Auge den Eindrücken seiner Umgebung erschlossen war, wurde der Grieche zugleich der Aufgabe sich bewußt, in deren Lösung er die Außenwelt selbstthätig zu gestalten suchte. So war alles darauf angelegt, ein Volk zu bilden, welches zwar durch die umgebende Welt auf das lebendigste und mannigfaltigste angeregt, aber nicht beherrscht und zur Passivität herabgedrückt wurde, sondern in welchem überall die aus dem Banne des bloß Natürlichen sich losringende und dieses beherrschende und lebendig gestaltende freie Selbstthätigkeit des Menschen uns entgegentritt." (G. Baur.)

Großen Einfluß auf die Gestaltung des Lebens und Charakters, sowie auf die ganze Volksbildung, übte die Religion der Griechen aus. Sie bestand in der Verehrung körperlicher Gegenstände und Kräfte der Natur, aber der dichterische Volksgeist gestaltete die Götter zu idealen Menschen, so daß die Religion, in ein schönes dichterisches Gewand gehüllt, dem Leben Ideale, den Künstlern Stoff und Begeisterung für ihre Schöpfungen bot und so belebend und erheiternd die Freuden der Gegenwart würzte. Dabei steigerten die religiösen Nationalfeste und öffentlichen Spiele zu Olympia, Delphi, Korinth (Isthmus) und Nemea das Nationalgefühl und weckten edlen Wetteifer in den geistigen und leiblichen Künsten (Schiller: Die Kraniche des Ibykus), so daß dadurch einerseits die vollendeten Meisterwerke der Kunst und Wissenschaft entstanden, andererseits die Gymnastik in herrlicher Weise ausgebildet wurde. Das ganze Volk erhielt dadurch das Gepräge einer edlen und schönen Jugendlichkeit.

Cramer, Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Altertum I. S. 144. 145): „Wie von dem Knabenalter die äußere Welt noch nicht von ihrer ernsten Seite erfaßt wird, sondern mehr unter einem heitern Bilde erscheint, so auch bei den Griechen. Das Spiel war die Einrichtung, um die sich das ganze griechische Leben bewegte. Spiele waren zugleich Feste der Götter, denn diese selbst liebten ja Spiel und Scherz; Spiele konnten selbst Staaten beglücken, wenn einer ihrer Bürger darin gesiegt hatte, und waren das innigste Band, von welchem die griechische Nation umschlungen wurde. Spiele galten als das Feld, worin der Grieche seine freie Menschlichkeit und Kräftigkeit herausbilden und zeigen konnte. Sie waren daher eine wesentliche Angelegenheit des gesamten Hellas, der Hebel der Kultur, der Anfangspunkt der Zeitrechnung." — „Bei den Griechen trägt alles den Charakter der Jugend; selbst die Unsterblichkeit, wenn sie nicht mit ewiger Jugend verbunden ist, scheint ihnen eine ewige Qual. Wenn man bei den Juden an einem hohen Alter die Lieblinge der Gottheit erkannte, so sagt dagegen Plutarch ganz aus den innersten Tiefen der griechischen Denkweise geschöpft: Nicht das längste Leben,

sondern das tugendhafteste ist das beste, und das schöne wird nicht nach der Länge der Zeit, sondern nach Tugend und Mäßigkeit berechnet. Deshalb sterben nach den Dichtern die größten Heroen und Göttersöhne vor dem Alter. Auch sind ja die besten Pflanzen die, die in der kürzesten Zeit die meisten Früchte bringen. Schon Menander sagt: Wen die Götter lieben, der stirbt in der Jugend."

2) Mittel und zugleich Elemente der griechischen Bildung waren Musik und Gymnastik. Die Musik bestimmte am meisten das Leben der Griechen, mit dem sie auf das innigste verwachsen war. Wir finden sie bei allen Festen, bei allen öffentlichen Aufzügen. Saitenspiel und Gesang nicht zu verstehen, galt für eine Schande. Von der Vernachlässigung der Musik fürchtete man Verwilderung, von ihrem Betriebe hoffte man Sittlichung. So hoch stand diese Kunst, daß man unter dem Namen „Musik" die ganze geistige Entwickelung begriff. Man sagte, sie sei die Schöpferin der Ordnung und den Menschen von den Göttern zur sittlichen Bildung und zur Bändigung der Leidenschaften durch Melodie und Harmonie gegeben. Darum verlangte man von einem in der Musik Unterrichteten Mäßigkeit, Reinheit und Sanftmut der Sitten und ein lebendiges Gefühl für alles Gute und Schöne, welche nicht von einander zu trennen sind. Die Mythen von Orpheus, Linus, Arion u. s. w. deuten auf diese Macht hin. Aber auch zur höchsten politischen Tugend, zur Tapferkeit, reizt die Musik an. Innig mit der Musik war die Dichtkunst verbunden, welche zu dem Gesange den Text lieferte. Die Werke der Dichtkunst, die Gesänge von den Göttern und Helden, galten als vortreffliche Erziehungsmittel.

Wie die Musik den Geist, so bildete die Gymnastik den Körper. Beide gehören so eng zusammen wie Geist und Körper. Abhärtung und Kräftigung des Körpers war der erste Zweck der Gymnastik, aber sie sollte ihm auch eine solche Gestalt verleihen, daß er ein würdiges Abbild des Geistes sei, und sich die schöne Seele in einem schönen Körper darstelle, innere Schönheit und Güte sich mit der äußeren verschwistere. Bei den Festversammlungen fehlten daher nicht die gymnastischen Spiele, an denen das Anschauen der schönen Formen für besonders bildend erachtet wurde, und öffentliche Anstalten, die Gymnasien, dienten der Übung dieser Kunst.

3) In dem mythischen Zeitalter ist Herkules, der gewaltige Held, in dem die höchste Körperkraft mit den größten Vorzügen des Geistes verbunden ist, das Ideal. In seinem ganzen Leben, besonders aber in seiner Jugend, sehen wir die Schule des Lebens dargestellt, wie sie der mythische Geist sich vorgebildet hat. Er ist stark im Kampfe, widersteht der Versuchung, dient der Tugend im Gehorsam gegen die Götter und weiht sein Leben dem Heile der Menschheit. Er empfängt nach hartem Kampfe die höchste Krone; denn Ruhm wird nur im Kampfe des Lebens erworben, und erst in Entbehrungen und Kämpfen entwickelt sich das Edle und

Schöne, dessen Keim dem Menschen innewohnt. Aber dies Ideal hat große Schwächen, Herkules ist leidenschaftlich, mordet in Raserei und ergiebt sich der Weichlichkeit und Wollust. Achilles, das jüngere Ideal, ist auch der starke, mit Löwenmark genährte Held, welcher durch leibliche Übung zum Kampfe gestählt ist, aber er ist auch der schöne, in der Kunst des Citherspiels und Gesanges unterwiesene Jüngling. Es treten also in ihm, dem vollkommenen Manne, die beiden Elemente der griechischen Bildung, die Musik und die Gymnastik, vereint auf; denn: „Wohlberedt in Worten zu sein und rüstig in Thaten", war das Ziel gewesen, zu dem er von seinem Erzieher Phönix erzogen war (Ilias 9, 443). Die homerischen Heldengedichte, die Ilias und Odyssee, welche uns zugleich einen Blick thun lassen in die Erziehung der heroischen Zeit, zeigen ihn uns als Muster eines Sohnes und Freundes, aber leidenschaftlich und rachsüchtig ohne Maß und doch weich bis zu Thränen und versöhnlich bis zur Rührung. Als Muster der Erzieher tritt der Centaur Cheiron auf, der Erzieher großer Helden; er ist der Inbegriff aller Weisheit und lehrt Jagd- und Waffenübungen, Kräuter- und Heilkunde, Gesang und Saitenspiel, Recht und gesetzliches Handeln, Seherkunst und Religion.

Kinderlosigkeit ist nach Homer ein Fluch. Die Kinder bringen verschiedene Anlagen mit, welche die Götter verleihen, daher soll jeder mit den seinigen zufrieden sein. Mit den Kindern Vornehmer werden fremde erzogen, und Waisen werden an Kindesstatt angenommen. Den Jünglingen wird die Achtung vor dem Alter nachdrücklich empfohlen, und innig erscheint die Ehrfurcht gegen die Eltern. Von einem eigentlichen Unterrichte in den Wissenschaften ist nicht die Rede; körperliche Ausbildung ist die Hauptsache, aber die Bildung des Geistes zur Kraft der Rede fehlt nicht bei den Knaben. Die Erziehung des weiblichen Geschlechts beschränkt sich auf das häusliche Leben. Weben, Spinnen und Waschen verstehen die Frauen bei Homer sehr gut, aber auch die Pflege des Gesanges, der Heilkunde und der klugen Weiblichkeit in Wort und That tritt hervor. Homers Gesänge, gewissermaßen die Bibel der Griechen, die in keiner Schule fehlen durften, haben dem griechischen Leben die Ideale, denen es zustreben sollte, geboten. Seine Helden traten als leuchtende Vorbilder vor die Augen und wurden durch Verehrung und Nacheiferung die Erzeuger des griechischen Geistes. Aus Homer nahm die bildende Kunst ihre Ideale. Seine Gesänge legten die Grundlage der griechischen Religion, sie wurden die Quelle des Rechts, der Geschichte, der Poesie und der Wissenschaft. Sie blieben das Grundbuch des Unterrichts für die Knaben, sie begeisterten als Volksbuch die Jünglinge zu edlen Thaten und waren der Männer und Greise Lust und Ergötzen.

Homers Ilias und Odyssee übersetzt von J. H. Voß. Dr. Langen, Die pädagogische Bedeutung der homerischen Gesänge für die Griechen. (Kehrs pädogogische Blätter. Bd. X. 1881. S. 337 ff.)

888 v. Chr. Lykurg. 743 erster messenischer Krieg. 685—668 zweiter messenischer Krieg. (Dichter Tyrtäus.)

4) In der geschichtlichen Zeit treten die ursprünglich allen Griechen gemeinsamen Grundsätze der Erziehung in zwei eigentümlichen Richtungen in Sparta und in Athen hervor, welche man als die dorische oder politische und ionische oder humanistische Erziehung bezeichnen kann.

Sparta erhielt durch Lykurgos um 880 sein Gesetz, welches der dorische Stamm in seinem tüchtigen Charakter lange Zeit treu bewahrt hat. Durch dasselbe wurde, indem nur die eigentlichen Herren des Landes, die Spartiaten (Spartaner im engeren Sinne) für die Erziehung in Betracht kamen, die Periöken und Heloten aber von der für ihre Herren bestimmten Erziehung ausgeschlossen wurden, die Erziehnng zur Staatssache, so daß die Freiheit der einzelnen, damit die bestehende Staatsordnung erhalten bleibe, vollständig aufgehoben wurde. Schon bei den Müttern der künftigen Bürger begann die Erziehung. Dem Grundsatze zufolge, daß nur von Starken Starke geboren werden, mußten die Mädchen ihren Körper durch Laufen, Ringen, Werfen und andere Leibesübungen abhärten und geschmeidig machen. Sie wurden in öffentlichen Turnspielen und Wettkämpfen mit den Knaben vereinigt, teils um den Wetteifer zu erwecken, teils um einen freieren Verkehr zwischen den Geschlechtern anzubahnen. Daher kam es, daß der junge Spartaner seine Gattin nach wirklicher Neigung wählte, und daß das weibliche Geschlecht eine ausgezeichnete Stellung einnahm. Die Spartanerin genoß als Herrin des Hauses von ihrem Gatten und ihren Söhnen eine Achtung, welche im übrigen Griechenland nicht zu finden war, dafür entwickelten sich aber auch hier besondere Beispiele weiblicher Tugend nnd Seelengröße. Bei der Eheschließung hielt der Staat darauf, daß nur Starkes mit Starkem sich paarte. Jedes neugeborene Kind ward gleich nach der Geburt von einer Staatsbehörde besichtigt, und wenn es schwach oder verkrüppelt war, in grausamer Hartherzigkeit schonungslos zum Verhungern im Taygetusgebirge ausgesetzt; denn Lykurg wollte nur gesunde, starke Bürger und betrachtete jedes Kind als dem Vaterlande angehörig. Das kräftige Kind wurde bis zum siebenten Lebensjahre der häuslichen Pflege überlassen, doch war auch diese vom Gesetze des Staates beherrscht. Die Spartanerinnen waren wegen ihrer geschickten Behandlung der Säuglinge im Altertume berühmt und als Ammen gesucht. Vom siebenten Jahre an übernahm der Staat die Erziehung. Der Knabe wurde einer Rotte von Gleichalterigen zugeteilt, deren mehrere eine Schar bildeten. Die Oberaufsicht über die Erziehung hatte der Pädonom, ein würdiger Greis. Täglich wurden auf dem Platze Platanistas Übungen im Laufen, Springen, Ringen, Diskus- und Speerwerfen vorgenommen. Daneben wurde, um den Körper abzuhärten, Nahrung und Kleidung auf das Notwendigste eingeschränkt. Die Knaben trugen weder

Schuhe noch Kopfbedeckung, vom zwölften Jahre an auch im Winter nur ein Oberkleid und mußten sich mit bloßem Heu, Stroh oder Schilf zum Lager begnügen. Alljährlich wurden sie am Altare der Artemis bis aufs Blut gegeißelt, und keiner durfte eine Miene des Schmerzes zeigen. Die harte Zucht bezweckte Kriegstüchtigkeit, Genügsamkeit, Bescheidenheit (Aufstehen vor den Alten), Selbstbeherrschung. Das achtzehnte Jahr galt als die Grenze des Knabenalters, mit dem zwanzigsten war der Jüngling zum Heeresdienst verpflichtet, mit dem dreißigsten trat er in die Zahl der Männer; er mußte jedoch dann noch, auch wenn er verheiratet war, an den täglichen gemeinschaftlichen Mahlzeiten (die schwarze Suppe war dabei das Hauptgericht) und gymnastischen Übungen teilnehmen. So erwuchs im Gehorsam gegen den Staat und Ehrfurcht gegen das Alter ein kräftiges Geschlecht.

Die geistige Bildung trat hinter die gymnastische zurück, aber sie fehlte nicht. Die Musik wurde als ein Mittel sittlicher Bildung und harmonischer Stimmung des Gemüts hochgehalten und mit den gymnastischen Übungen verbunden. Weichliche Weisen waren verbannt, weil dadurch die Sittlichkeit verschlechtert würde, aber heilige und kriegerische Lieder, die bei Festen und Schlachten gesungen wurden, wurden gelernt, weil dadurch die Gemüter zur Tapferkeit und Vaterlandsliebe hingerissen wurden. Besonders wurde Homer verehrt. Die Schreibekunst wurde zum notwendigen Gebrauch geübt. Weitschweifige Rede war verhaßt; dagegen wurden die Knaben früh geübt, das Wesentliche eines Verhältnisses leicht und schnell aufzufassen, damit sie dasselbe mit einer so eigentümlichen, kernigen und kräftigen Kürze ausdrücken lernten, daß man eine Rede, welche in wenig Worten viel sagt, eine lakonische nennt. Es herrschte in diesen Reden und Antworten ein scharfer, treffender Witz und eine geistige Freiheit, welche den Spartaner über die, welche durch ihre gerühmte Bildung an Kraft und Reinheit der Sitten verloren hatten, weit erhob. Der religiöse Sinn wurde durch zahlreiche Feste erhalten und milderte die Sitten.

In den Dienst der Erziehung trat auch die Knabenliebe, in der Männer einzelne Lieblinge unter den Knaben wählten und ihnen Leiter und Vorbilder der Vollkommenheit wurden. Mit dem Verfalle der Sitten nahm aber gerade dies Verhältnis die unsittlichste Gestalt an.

Erziehung zu Genügsamkeit, körperlicher Gewandtheit, Ausdauer, Mut, Gehorsam, aufopferndem Gemeinsinn, begeisterter Vaterlandsliebe und gewaltiger Charakterstärke der Sittlichkeit, welche gleichwohl den griechischen Schönheitssinn nicht verleugnet, ist der Vorzug der spartanischen Erziehung. Die Inschrift in den Thermopylen:

„Wanderer, kommst du nach Sparta, verkündige dorten, du habest
Uns hier liegen gesehn, wie das Gesetz es befahl," (Schiller.)

ist ihr Ehrenmal. Sie war aber nach des Aristoteles Ausdrucke mehr eine Erziehung für Soldaten als Bürger, und ihre Schwäche liegt in der Beschränkung der Erziehung nur auf den herrschenden Stamm und in der einseitigen Beziehung des gesamten Lebens auf den Staatszweck, der sich bis in das Heiligtum des Hauses drängt, so daß die individuelle Ausbildung und die geistige Erziehung beschränkt wurde. Das hatte zur Folge, daß, als erst in den oberen Kreisen das Verderbnis einriß, Sparta um so tiefer sank. Der für dorische Sitten begeisterte Athener Xenophon hielt in der Cyropädie die Erziehung des Cyrus seinem heruntergekommenen Volke als ein Musterbild guter Zucht vor, aber vergebens; die alte Zucht kehrte nicht wieder.

Dr. Göll, Kulturbilder aus Hellas und Rom. 2 Bände. Leipzig 1869. Dr. W. Wägener, Hellas. Das Land und Volk der alten Griechen. 2 Bände. Leipzig, Spamer. Schmid, Encyklopädie: Lykurg (J. Deuschle) IV. Guhl und Koner, Das Leben der Griechen und Römer. 5. Aufl. Berlin 1881. O. H. Jäger, Die Gymnastik der Hellenen in ihrem Einfluß aufs gesamte Altertum und in ihrer Bedeutung für die deutsche Gegenwart. Eßlingen 1850. O. Müller, Dorier. Breslau 1824. Neue Ausgabe von Schneidewin 1844.

624. Drako. 594. Solon. 561. Pisistratus. 492. Beginn der Perserkriege. 490. Pindar. 480. Äschylus, Sophokles, Euripides. 444. Herodot. 440. Perikles. 431 bis 404. Peloponnesischer Krieg. 425. Thukydides. 350. Demosthenes.

5) Der dorische Charakter ist uns in der spartanischen Erziehung bedachtsam, treu der ererbten Sitte, kräftig und gediegen, aber schroff einseitig entgegengetreten, dagegen erscheint der Jonier, besonders in Athen, beweglich und rüstig schaffend, dem Heitern und Schönen zugewandt, weich und leicht zugänglich, aber auch leichtsinnig und neuerungssüchtig, unstät und wankelmütig. Dieser Charakter bildete sich jedoch erst allmählich aus durch die freiere Entwickelung, welche im Staate und in der Erziehung die Gesetzgebung Solons anbahnte (594—559). Diese griff in alle Verhältnisse des Lebens ein, aber anders als die des Lykurgos. Wir verzeichnen nur das, was für die Erziehung bedeutsam ist. Er ordnete die ausgeartete Religion, mäßigte und verinnerlichte sie und stattete das Leben mit einer Reihe sinniger religiöser Feste aus, so daß nicht nur der Ernst der Religion, sondern auch die Freude an ihr Einfluß auf des Volkes Gemüt gewann und jene Humanität erzeugte, in der die sittlichen Kräfte sowohl, als auch die geistigen und leiblichen Kräfte der Menschennatur in harmonischer Schönheit entfaltet sind. Er sorgte für die Belebung der alten Heldenlieder, ließ namentlich durch Rhapsoden die homerischen Gesänge in ihrer Schönheit dem Volke wieder vorführen, damit sie als allgemeines Bildungsmittel zu Tapferkeit und sittlicher Schönheit anleiteten. Dazu reizte der Staat mit seinen Volksversammlungen, Gerichten,

Ämtern, zu denen man durch sittliche und geistige Tüchtigkeit gelangen konnte, den Bildungstrieb. So wurde Athen das Vaterland einer freien Geistesbildung, in der das Schönste in Kunst und Wissenschaft keimte und zur Blüte kam.

Das *Familienleben* erhielt durch Solon größere Selbständigkeit als in Sparta. Die Ehe blieb ein durch die Religion geweihtes Band und war Monogamie, aber die *Frauen* standen in geringerer Achtung als in Sparta; sie konnten daher nicht den wohlthätigen Einfluß auf das ganze Leben ausüben, und der Einfluß des Hauses auf das heranwachsende Geschlecht wurde durch das Zurücktreten der Mutter geschwächt. Im höchsten Ansehen stand der *Vater*, ihm wurde das neugeborene Kind vor die Füße gelegt. Hob er es auf, so verpflichtete er sich damit zur Erziehung desselben; hob er es nicht auf, so wurde es ausgesetzt. Das Letztere geschah seltener mit Knaben, den „Säulen des Hauses", häufiger mit Mädchen. Gleich mit dem ersten Tage kam das Kind in die Hände der *Amme* und *Wärterin*, so daß von mütterlicher Fürsorge kaum die Rede ist. Von diesen Frauen erhielt das Kindlein, nachdem es am 5., 7. oder 10. Tage feierlich um den Altar des Hauses getragen war und einen Namen erhalten hatte, alle Pflege, auch die erste geistige Bildung. Sie sorgten für *Spielzeug*, Klapper, Thon- und Wachspuppen, Wagen, kleine Häuser und Schiffe, später überwachten sie die *Kinderspiele*, von denen Ball, Reif, Kreisel, Schaukel, Gerade und Ungerade, Blindekuh und Fangspiele genannt werden. *Plato* legte auf die Kinderspiele als Vorzeichen des Charakters des künftigen Mannes besonderen Wert und riet, dieselben immer in derselben Weise treiben zu lassen, damit dadurch die Jugend an das Feste und Stetige sich gewöhne und nicht durch Wechsel neuerungssüchtig werde. Gehorsam und Ehrfurcht gegen die Eltern forderte das Gesetz, und die Übertretung strafte sich noch im späteren Leben, denn der erwählte Ratsherr oder Archon mußte nachweisen, daß er seine Eltern geehrt und würdig bestattet habe; ebenso durfte derjenige, welcher Vater oder Mutter geschlagen hatte, in der Volksversammlung nicht reden. *Die Erziehung der Mädchen* verblieb den Frauen allein, die sie außer den weiblichen Arbeiten nur lesen lehrten. Der *Knabe* ging mit dem siebenten Jahre in männliche Leitung über. Der *Pädagog* (Knabenführer), ein Sklav, leitete ihn zu Anstand und Sitte im gewöhnlichen Verkehre, hatte ihn in Aufsicht und begleitete ihn zur Schule und zum Gymnasium, aber auch der Vater griff mit in die Erziehung ein, indem er zeigte, was gerecht und ungerecht, schön, schimpflich und unheilig sei, und lenkte im Notfall durch Drohung oder Strafe den Knaben.

Die *Gesetze Solons* schrieben für die Erziehung vor: „1) Die Eltern sind Herren der Kinder. 2) Niemand darf seine Tochter oder seine Schwestern verkaufen, sondern der nächste Verwandte soll die Jungfrau heiraten. 3) Die Knaben sollen vor allem schwimmen (Er

kann nicht schwimmen, der größte Vorwurf) und lesen lernen; die ärmeren sollen hierauf zum Landbau, Handel oder einem Handwerk angeleitet werden, die wohlhabenden zur Musik, zur Geschicklichkeit mit Pferden umzugehen, für die Gymnasien, die Jagd und die Philosophie. 4) Der Sohn, den sein Vater keine Kunst lehren läßt, ist nicht gehalten, ihn zu ernähren. 5) Seine Eltern soll jeder ehren. 6) Wer seine Eltern schlägt oder nicht ernährt, ihnen nicht Wohnung und die anderen Bedürfnisse giebt, soll ehrlos sein. 7) Wer seine Eltern nicht versorgt, soll Geldbuße zahlen und kein obrigkeitliches Amt erhalten. 8) Wenn sich ein Vater aus Krankheit oder Altersschwäche unanständig beträgt, so darf ihn der Sohn wegen Verstandesverwirrung anzeigen und auch wohl binden. 9) Kein Sklave darf Gymnastik treiben. Durch dies letztere Gesetz wurden die Sklavenkinder von der den Freigeborenen geziemenden Bildung ausgeschlossen. Und welcher Menge dadurch ein menschenwürdiges Dasein unmöglich gemacht wurde, kann man aus der Thatsache ermessen, daß zur Zeit des Perikles (um 450 v. Chr.) in Attika neben 20 000 waffenfähigen Bürgern 400 000 Sklaven lebten.

Worin der Vater sonst seine Söhne unterrichten lassen wollte, stand ihm frei; gesetzlich verpflichtet war er nur zu dem Unterrichte in der Gymnastik und der Musik; auch mußte er sie ein Handwerk lernen lassen. Versäumte er dies, so ging er des Rechts verlustig, im Alter von seinen Söhnen ernährt zu werden. Für die Armen, welche ihre Kinder zur Erwerbung ihres Lebensunterhaltes gebrauchten, war diese Bestimmung nötig, den Reichen boten die öffentlichen Lehranstalten, für deren Unterhalt die Bürger sorgten, hinreichende Gelegenheit zur Bildung, und später fanden sich auch noch Privatlehrer ein. Die Gymnastik erlernte der Knabe auf den Turnplätzen (Palästra) oder in dem Gymnasium, wo der Pädotribe (Turnlehrer) die Aufsicht sowohl über die Übung der Knaben und Jünglinge, als auch über die Lehrer hatte; er hielt strenge Zucht, bei welcher Schläge etwas sehr Gewöhnliches waren.

„Wenn einer einmal sich in Sprüngen vermaß, in gekünstelten Trillern und Schnörkeln,
Dem lohnte der Stock im üppigsten Maß, weil Musengesang er entheiligt,"
(Aristophanes.)

obgleich das griechische Sprichwort sagte: „Wen das Wort nicht schlägt, den schlägt auch der Stock nicht." Die Übungen: Laufen, Ringen, Speer- und Diskuswerfen, Faustkampf, Springen, die im Fünfwettkampf (Pentathlon), einer Art Schauturnen, und im Allkampf (Pankration) zusammentraten, waren sorgfältig methodisch geordnet und bezweckten nicht bloß wie in Sparta, wehrtüchtige Männer zu erziehen, sondern auch dem Körper eine schöne Form und Haltung zu geben.

Die eigentliche geistige Bildung umfaßte zunächst die musikalische Bildung. Der Unterricht in der Musik bei dem

Kitharistes (Musiklehrer) stand im Zusammenhange mit dem religiösen Leben und begriff das Einüben der religiösen Gesänge nebst deren musikalischer Begleitung in sich. Um dieser ernsten Seite willen wurde erst mit dem 13. Jahre etwa, wo die Knaben die Lieder schon tiefer auffaßten, mit der Musik begonnen. Wie weit der Unterricht auch die Erlernung der Instrumente, der Cither, Lyra und Flöte betrieb, gehört nicht hierher, nur das muß betont werden, daß eben alle geistige Bildung um der bildenden Macht der Musik willen musische Bildung hieß. Dieselbe erhielt nach und nach immer mehr Umfang und immer mehr Fächer für den Jugendunterricht. Diese verschiedenen Zweige der Jugendbildung faßte man später unter dem Namen Encyklopädie zusammen. Es gehören dazu außer der Gymnastik und der Musik im engeren Sinne hauptsächlich folgende:

a. Lesen und Schreiben (Grammata). Die Elementarschulen, deren Lehrer Grammatisten hießen, waren sehr zahlreich, da, wie es scheint, jeder Athener diese Elemente lernte. Beim Lesenlernen wurde die Buchstabiermethode (Syllabiermethode) angewandt. Man lernte erst die Namen der Buchstaben, dann die Form und Geltung derselben, hierauf die Silben, dann die Redeteile und deren Biegung, Numerus, Accentuation u. s. w.; dann begann das Lesen, erst silbenweise und langsam, später zusammenhängend. Das Lesenlernen war zugleich eine musikalische Übung, denn die Kinder mußten Längen und Kürzen, Hebung und Senkung genau beachten. Mit dem Lesen begann zugleich das Schreiben, bei dem der Lehrer die Buchstaben in schwachen Umrissen auf der Tafel des Knaben vorschrieb und ihm dann die Hand zum deutlichen Ausführen und Nachmalen dieser Umrisse führte, bis er freier nachschreiben lernte.

b. Geometrie und Arithmetik, bei welcher auch das Fingerrechnen für den Verkehr im gemeinen Leben getrieben wurde, auch Zeichnen und Geographie.

c. Die Lektüre der Dichter trat ein, sobald die Kinder ausreichende Fertigkeit im Lesen erlangt hatten. Es sollte dadurch der Verstand geschärft, das Gefühl für das Schöne und Schickliche geweckt, das Herz für das Große und Edle gewonnen werden, weshalb man nach vorausgegangener Erklärung vieles auswendig lernen ließ. „Die Alten hielten", sagt Strabo, „die Dichterwerke für die erste Philosophie, welche die Jugend ins Leben einführe und sie in unbewußter, angenehmer Weise Sitten, Leidenschaften und Handlungen lehre; und unsere Philosophen sagen, der Dichter sei allein der Weise, weswegen die hellenischen Städte ihre Kinder früh durch Dichtungen bilden lassen und zwar nicht, um sie angenehm zu unterhalten, sondern um ihnen Gesittung einzupflanzen; daher nennen sich die Musiker auf der Kithara, Flöte und Leier auch Erzieher und Sittenbildner, und Homer heißt die Sänger Weise." Besonders wurden die homerischen Gesänge gelesen und gelernt, so daß

Nikratos in Platos Gastmahl rühmt: „Mein Vater, darum besorgt, daß ich ein braver Mann würde, hat mich gezwungen, alle Gesänge Homers zu lernen, und nun kann ich die ganze Ilias und Odyssee auswendig hersagen." Und Alkibiades gab dem Lehrer, der keinen Homer in seiner Schule hatte, eine Ohrfeige. Außerdem wurden gelesen und gelernt Äsops Fabeln, Theognis, Hesiod, Solons Gesetze u. a., während die Knaben auch die Tragödien und Komödien im Theater, wohin sie in Begleitung der Pädagogen gehen durften, kennen lernten. Beim Hersagen wurde besondere Sorgfalt auf richtige Aussprache, Hebung und Senkung der Stimme, melodischen Klang und Rhythmus verwandt.

d. Die Beredsamkeit wurde erst in späterer Zeit in geregelter Weise gelehrt.

Mit dem 18. Jahre trat der Jüngling als Ephebe aus der Schule unmittelbar unter die Leitung der Staatsbehörden, um in mancherlei Übungen und im Waffendienste die letzte Vorbereitung für das Leben im Staate zu empfangen, oder in der Schule der Sophisten sich in Staatskunst, Dialektik und Rhetorik weiter zu bilden. Das gesamte Leben aber mit seinen Ereignissen im Kriege und Frieden, in der Volksversammlung, in den Festen und Spielen wirkte fort und fort bildend auf den jungen Griechen ein und erzeugte jene herrliche Kultur, der wir uns heute noch freuen. Wir haben schon auf die Bedeutung der öffentlichen Festspiele für die Erziehung hingewiesen, müssen aber noch besonders auf den Wettkampf und die Bedeutung, welche die sich nach und nach vollendende Kunst auf die Erziehung übte, hinweisen.

Bei keinem Volke hat der öffentliche Wettkampf so wie bei den Griechen alle Thätigkeiten des Menschen belebt und gefördert. Der Wetteifer entwickelte und steigerte alle Leibes- und Geisteskräfte, so daß aus dieser wetteifernden Thatenlust alles Große und Schöne hervorgegangen ist, wodurch die Griechen zu weltgeschichtlichen Ehren gelangt sind. Ihre ganze Dichtkunst ist im Wettkampf großgezogen. In den Palästen der Fürsten, an den Grabhügeln der Helden, vor den Tempeln der Götter, auf den Märkten der Städte wetteiferten die Rhapsoden im Epos. Im Wetteifer der Stämme bildeten sich die nationalen Weisen lyrischer Kunst und Musik. Im Namen der Götter wurden die Hymnensänger aufgeboten, und den Ehrenpreis empfing, wer das schönste Lied gesungen. Die höchsten Aufgaben wurden dem Wetteifer an den Festen des Dionysos im Drama gestellt. Mit jeder dramatischen Aufführung in Athen war nicht nur ein Wettkampf der Dichter, sondern auch der Chöre, welche reiche Bürger ausgestattet und eingeübt hatten, verbunden. Alle Künste traten hierbei im brüderlichen Wetteifer zusammen. „Die Baukunst empfing die Bürger und Gäste in ihren Marmorhallen und schmückte die Bühne mit Hülfe der Malerei und Plastik; die Orchestik ordnete die Tänze, die Musik beseelte die Chorlieder,

der Schauspieler dachte sich in die Seele der Heroen hinein, deren Thaten und Leiden er dem Volke vorführte. Alles aber diente wetteifernd der königlichen Kunst, der Poesie, die das Ganze leitend zusammenhielt." So wurde das Volk überall in die Interessen der Kunst hineingezogen und lernte aus unmittelbarer Anschauung über dieselbe urteilen, so daß die Künstler um seine Anerkennung rangen, die Geschichtschreiber ihm ihre Werke vorlasen, und die Kunst, namentlich das Theater, den Griechen zu einer Volksschule im höchsten Sinne wurde. Am häufigsten waren die Wettkämpfe, in denen die Gewandtheit und Kraft des Leibes erprobt wurden, in den olympischen, pythischen, isthmischen und nemeischen Spielen und an den Götterfesten der Städte. In den Wettkämpfen stellten die Griechen den Göttern die Blüte ihrer Jugend dar, damit sie zeige, daß sie ihre Kraft zu voller Entwickelung zu bringen nicht träge gewesen sei. Der Preis im Kampfe hatte als Kranz von den Blättern des Baumes, welcher dem Gotte, zu dessen Ehren das Fest gefeiert wurde, heilig war, eine religiöse und sittliche Bedeutung, keinen materiellen Wert; denn man kämpfte in Griechenland nicht um Geld, sondern um der Tugend willen. Durch die Ehre dieses Preises wirkte der Wettkampf ermunternd auf die Bildungsstätten der Jugend, in welchen sich, um zu den Wettkämpfen zugelassen zu werden, der größte Wetteifer entfaltete, der zugleich die Gymnasien zu Mittelpunkten geistiger Anregung und Bildung machte. Um dieser religiösen und sittlichen Bedeutung des Wettkampfes willen hat der Apostel Paulus so häufig Ausdrücke von ihm entlehnt, um die stärkste, auf das Höchste gerichtete Anspannung jeglicher Kraft zu bezeichnen, und das Glaubensleben einen Wettkampf genannt II. Timoth. 4, 7. I. Timoth. 1, 6, 12; 4, 7. I. Corinth. 9, 24 ff. Eph. 6, 12. Phil. 3, 13. Wir haben darin eine ehrende Anerkennung und verklärende Weihe des edlen Strebens der Griechen zu sehen.

Von den Künsten gewannen außer Musik und Poesie, welche von alters her die Jugend mit bildeten, auch die anderen Künste, Baukunst, Bildhauerei und Malerei, durch ihre Werke Einfluß auf die Bildung der Jugend. Sie umgaben die Jugend überall mit ihren edlen Werken. Der Tempel, wo der Jüngling im Festzuge erschien, das Gymnasium, wo er sich übte, das Theater und alle öffentlichen Gebände waren Kunstwerke und mit Kunstwerken geschmückt, welche veredelnd auf die Jugend wirkten.

„Dies Zusammenleben mit der Kunst", sagt Bernhardy, „hat das Auge gebildet und die bewunderungswürdige, geistige Sehkraft geschärft, die Fähigkeit, das Edle, Schöne, Gesetzmäßige mitten unter gewöhnlichen und mangelhaften Objekten wahrzunehmen und in seinem bedeutsamsten Momente zu empfinden, ihm verdankt die klassische Zeit das Vermögen, eben so frei von praktischer Einseitigkeit als von Willkür und subjektivem Geschmacke an dem idealen Maßstabe festzuhalten." — Und E. Curtius sagt: „Der Hellenen ganze Nationalität war auf die Kunst angelegt; das Schöne, als die in die

Sinnlichkeit tretende Offenbarung des Guten, war ihnen ein Lebensbedürfnis, das sie nicht ruhen ließ, an sich und um sich die Idee der Schönheit darzustellen; darum war die Kunst ein so wichtiger Teil ihres Lebens und Strebens, dessen Verständnis ohne sie unmöglich ist. Sie ist das verklärte Abbild, das bessere Selbst des Volkes. Denn im geselligen und öffentlichen Leben, da zeigen sich die Griechen — wer wollte das aus blinder Schwärmerei leugnen — so unzuverlässig, eitel, leichtfertig und neuerungssüchtig; in ihrem Kunstleben dagegen wie ernst und beharrlich, wie klar und vernünftig, treu sich selbst und dem überlieferten Gesetze! Daher der erziehende Einfluß der Kunst, daher ihre Kraft, den Menschen in seinen Neigungen zu läutern und aus den niederen Sphären der Sinnlichkeit emporzuheben. Das Unsittliche sollte für die Kunst nicht da sein und ihre Schönheit keine höhere Bedeutung haben, als die Seelen zum Guten und Göttlichen hinzuziehen. Darum verschmähte sie täuschenden Sinnenreiz; sie war enthaltsam und keusch, wie die Natur bestrebt, mit den geringsten Mitteln den Zweck zu verwirklichen, vom inwohnenden Gesetz ganz erfüllt und darum durch und durch wahr und echt. Das sind die Kennzeichen, welche unter allen Völkern der Erde allein die Hellenen ihrer Kunst aufgeprägt haben."

Mit dem Schluß der Perserkriege 445 war das griechische Leben am schönsten entwickelt, der peloponnesische Krieg 431—404 aber knickte seine Blüte. V o r z ü g e der alten athenischen Erziehung waren: die harmonische Ausbildung des Körpers und Geistes, Förderung des Schönheitssinnes, der Pietät, Wahrung der Familienrechte; M ä n g e l: der Ausschluß einer bestimmten Volksklasse (der Sklaven) von aller Erziehung im höhern Sinne, das Fehlen des mütterlichen Einflusses und die zunehmende Neuerungssucht.

K r a u s e, Geschichte der Erziehung, des Unterrichts und der Bildung bei den Griechen und Römern. G r a s b e r g e r, Erziehung und Unterricht im klassischen Altertum. 2. Bd. Würzburg 1864—75. Dr. J ä g e r, Gymnastik der Hellenen. B i n z, die Gymnastik der Hellenen. Gütersloh 1878. E. C u r t i u s, Griechische Geschichte. E. C u r t i u s, Göttinger Festreden. D u n k e r, Geschichte des Altertums. Band IV. H. K e h r, Die Schuldisziplin im Altertum. In K. Kehrs päd. Blättern. Gotha. Thienemann 1884. S. 219 ff. B r e z n i k, Erziehung und Unterricht bei den Griechen. 1883.

§ 6.

Große Meister: Pythagoras, Sokrates, Plato, Aristoteles, Plutarch.

1) Die dorische Erziehung, welche wir in Sparta kennen gelernt haben, wurde durch die Pythagoräer weiter ausgebildet. Ihr Stifter P y t h a g o r a s, dessen Lebensgeschichte vielfach dunkel ist, auf der Insel Samos geboren, ließ sich nach langer Wanderung durch Phönicien, Ägypten und Babylon, deren Weisheit er gelernt hatte, um 531 v. Chr. zu Kroton in Unteritalien nieder. Er soll zuerst

im Gymnasium Reden an die Jugend, an die Männer und Frauen gehalten haben, aus denen uns Jamblichus Bruchstücke aufbewahrt hat.

Er sprach, wie Jamblichus sagt, von der Pflicht der Ehrfurcht gegen die Eltern, die Urheber des Lebens. So groß sei die elterliche Würde, daß der höchste aller Götter, Zeus, von Homer den Ehrennamen eines „Vaters der Götter und Menschen" empfange, und so hoch der Wert der den Eltern gebührenden Verehrung, selbst in den Augen der Götter, daß Zeus und Hera je ein Kind, jener die Athene, diese den Hephästos, allein geboren hätten, um dadurch die kindliche, zwischen Vater und Mutter geteilte Verehrung in sich auf eine Person vereinigt zu empfangen. Er berief sich zur Stütze seiner Sätze auf Herakles, den Gründer von Kroton, der aus Gehorsam gegen einen nur wenig älteren seine zwölf Arbeiten unternommen und seinem Vater zu Ehren als Siegesfeier ihrer Vollendung die olympischen Spiele gestiftet habe. Er mahnte daran, daß die Jünglinge in der Ehrerbietung gegen das Alter ihre Gesinnung gegen die eigenen Eltern und in der Menschenliebe gegen die übrigen ihre Umgangsweise mit den Geschwistern an den Tag legten. Er redete sodann von den Pflichten gegen sich selbst, von Zucht und Sitte und ermahnte zur Geistesbildung. Körperbildung gleiche den gewöhnlichen Freunden, die bald abtrünnig werden; aber Geistesbildung sei ein echter Freund, dauere bis zum Tode, verschaffe über den Tod hinaus unsterblichen Nachruhm und werde Gemeingut für andere. Während andere Vorzüge: Stärke, Schönheit, Gesundheit sich gar nicht mitteilen lassen; andere wie Reichtum und Herrschaft nicht ohne eigenen Verlust, sei das Wissen das einzige, das von anderen empfangen werde, ohne daß der Geber darum weniger besitze. So hoch stehe geistige Bildung über der körperlichen, daß während jüngst Kroton allein zu Olympia sieben Sieger in den Leibeskämpfen auf einmal aufzustellen vermocht habe, ganz Griechenland zusammen nur sieben Weise gehabt habe. Er ermahnte die Männer zur Treue und Achtung gegen ihre Frauen und forderte die Frauen auf, die Männer zu ehren und der schönsten Tugendkrone, in der des Weibes Macht besteht, der Demut und Sanftmut nachzuringen. Das Weib soll die Priesterin des Hauses sein und durch treue Pflichterfüllung als Gattin, Mutter und Hausfrau das Göttliche nähren und pflegen. Aus den Armen ihres Mannes könne die Frau rein und gottgefällig vor die Altäre treten, aus den Armen eines Fremden nie. Darum möchten sie den Ruhm der Tugend gegen ihre Männer erwerben, den Odysseus erlangte, als er aus den Händen der Kalypso die Unsterblichkeit verschmähte, um der Penelope treu zu bleiben.

Diese Reden machten einen gewaltigen Eindruck, so daß viele des Pythagoras Schüler wurden.

Auf einem Landgute legte er eine Bildungsanstalt an, um für Griechenland eine Pflanzstätte höherer sittlicher und wissenschaftlicher Bildung zu gründen. Die Prüfung der aufzunehmenden Knaben war streng, und einige Jahre blieben sie in harter Lehrlingsstellung, nur zum Hören und Schweigen berechtigt (Exoteriker). Den Meister selbst bekamen sie während des Vortrags nicht zu sehen, sondern waren durch einen Vorhang von ihm getrennt. Erst

die in den engeren Kreis nach mehrjähriger Beobachtung Zugelassenen durften fragen und das Gehörte niederschreiben. Ein furchtbares Gericht war das Ausschließen aus der Schule oder die für immer verweigerte Zulassung in den engsten Kreis. Der Unterricht begann mit Gedächtnisübung. Zuerst mußten die Schüler eine Art Katechismus in Fragen und Antworten lernen: „Welches sind die Inseln der Seligen? Sonne und Mond. Wer ist es, der die Orakel in Delphi giebt? Die Vierfältigkeit. Was ist die Harmonie, in der die Sphären singen? Die Weltordnung. Was ist das Weiseste? Maß und Zahl. Was ist das Schönste? Die Harmonie. Was das Wichtigste? Die Intelligenz. Was das Beste? Die Glückseligkeit.“ Die Antworten konnten dem Lehrlinge erst im Verlaufe des Unterrichts verständlich werden, sie sollten aber, inzwischen im Gedächtnis ruhend, zur Wißbegierde und zum Nachdenken reizen. Auch Sinnsprüche, wie Pythagoras selber sie gern im Munde führte, wurden gelernt: „Opfere und bete unbeschuht. Erkenne dich selbst. Freundschaft ist Gleichheit. Der Beginn ist die Hälfte des Ganzen. Die Wage sollst du nicht überspringen. Niemand ist frei, der sich nicht selbst beherrscht. Zur Buße sind wir auf die Welt gekommen, also müssen wir uns in ihr plagen.“ Die Mathematik nahm dann die jugendlichen Geister in strenge wissenschaftliche Zucht; der pythagoräische Lehrsatz und die pythagoräische Tafel des Einmaleins erinnern noch heute an diese mathematische Schulung. Um den religiösen Sinn, für Pythagoras Grundlage aller Geistesbildung, zu fördern, mußte das ausgeführteste Ritual- und Ceremonialgesetz gelernt und beobachtet werden. Jeder Tagesabschnitt wird durch unblutige Opfer und Spenden bezeichnet. Zu der täglichen Andacht kommen noch besondere Buß- und Bettage. Alle Berührung mit Unreinem wurde vermieden, daher weigerten sich die Pythagoräer, anderen die Hand zu geben. Die Speisegesetze waren so streng wie die mosaischen. Sie aßen keine Bohnen, weil das Heilige im Alltagsleben nicht angewendet werden dürfe. Heilig sind aber Bohnen, weil sie nach ägyptischem Brauche den Toten ins Grab gegeben und beim Leichenmahl genossen wurden. Zur Reinigung der Seele diente auch die ernste heilige Musik auf Lyra und Cither; Flöten waren ausgeschlossen. Allabendlich vor dem Schlafengehen ertönte geistliche Musik, um sich von den Leidenschaften und Aufregungen des Tages zu läutern, und fromme Selbstbetrachtung mit den Fragen: Worin versah ich's? Was that ich? Und was zu thun unterließ ich? beschloß den Tag nach der „goldenen Regel“:

„Niemals möge der Schlaf auf die Augenlider dir sinken,
Ehe die Werke des Tags du zuvor noch dreimal gemustert.“

Die Aufnahme in den engern Kreis der Erwählten (Esoteriker) wurde bezeichnet durch heilige Weihen, und die Lehre für dieselben wurde geheim gehalten.

„Denn wie die Färber die Gewänder, welche gefärbt werden sollen, vorher erst reinigen und beizen, damit sie die Farben so einsaugen, daß diese nicht mehr ausgewaschen werden und verbleichen können, auf die nämliche Weise hat auch jener wunderbare Mann (Pythagoras) die Gemüter der nach Wissen Dürstenden vorher erst zubereitet, damit er sich nicht in einem von denen getäuscht finde, von denen er hoffte, daß sie brave und edle Männer würden. Denn er trieb keinen Handel mit seiner Lehre; so daß er seiner Tochter Damo, als er ihr seine Schriften hinterließ, ausdrücklich befahl, sie keinem von denen außerhalb der Schule mitzuteilen. Und sie, obgleich sie die Werke um große Summen hätten verkaufen können, wollte das doch nicht, sondern hielt ihre Armut und ihres Vaters Gebot höher als alles Gold."

Infolge solcher Geheimhaltung kam des Pythagoras Lehre erst spät ins ungeweihte Publikum.

Die Pythagoräer suchten sich gegenseitig sittlich zu erziehen und geistig wie leiblich zu fördern. Die Mitglieder des Bundes verband die innigste Freundschaft, welche Schiller in der „Bürgschaft" verherrlicht hat; im höchsten Ansehen stand der Meister selbst, dessen Wort als letzter Grund galt. „Er hat es gesagt!" stillte allen Streit. Indem so der Bund die körperliche, geistige und sittliche Tüchtigkeit förderte und durch feste Einprägung und lange Gewöhnung seine Glieder auf religiöser Grundlage zur Ordnung, Mäßigkeit, Sittenreinheit, Tapferkeit, Gehorsam, Freundes- und Vaterlandsliebe anleitete, hatte er zugleich den Zweck, die Staaten umzugestalten und in ihnen die Besten zur Herrschaft zu bringen (Aristokratie). Er hat in dieser Weise in Großgriechenland (Unteritalien) großen Einfluß geübt und die Städte maßvoll und schön zu ordnen gesucht, bis er in blutigen Streitigkeiten unterlag und seine Glieder sich zerstreuten. Wir dürfen sagen: die griechische Harmonie des Lebens ist am ersten bei den Pythagoräern zu höherer Durchbildung gekommen.

Nach ihrer Lehre ist die Harmonie in allem das Ziel. Sie beruht auf dem Einklange des Entgegengesetzten, so die Harmonie in der Welt (dem Kosmos), in der sittlichen Weltordnung, in der menschlichen Seele (dem Mikrokosmos). Jeder Mensch muß streben, diese Harmonie in seiner Seele und in seinem Leben herzustellen, aber auch sie im Staate zur Geltung zu bringen. Unvollkommen und zum Übermute geneigt sei der Mensch von Geburt, er müsse daher durch Erziehung von den angeborenen Fehlern befreit und zur Reinigkeit des Herzens und Gemüts erhoben werden. Dies geschehe durch Gewöhnung und Maßhalten in jeder Beziehung, durch innige Freundschaft mit andern und durch gründliche Bildung. Die ganze Zucht der Jugend aber solle mild und freundlich sein. Durch Anregung des Ehrgeizes werde die Harmonie gestört, dagegen sei die Schamhaftigkeit die Quelle aller Tugenden. Zur Geistesbildung sei Schärfe und Gewandtheit des Verstandes, Forschungstrieb und Gedächtnis erforderlich. Das Schönste ist aber die Harmonie, das Stärkste die Einsicht, das Beste die Glückseligkeit, das Wahrste, daß die Menschen von Natur schlecht sind. Die pythagoräischen Ansichten traten später in den Lehren

berühmter Lehrer wieder hervor, und noch Plutarch führt in seiner Schrift über die Erziehung der Kinder Kap. 17 pythagoräische Sprüche an.

Schwegler, Geschichte der griechischen Philosophie, Tübingen 1859. — Göttling, Gesammelte Abhandlungen. 1851. — Böks, Philolaos' des Pythagoräers Lehren nebst den Bruchstücken seines Werks. 1819. — Zeller, Philosophie der Griechen. Leipzig 1892. 5. Aufl. Hankel, Zur Geschichte der Mathematik im Altertum. Leipzig 1874.

2) Der größte Lehrer des Heidentums ist Sokrates, welcher von 469—399 in Athen lebte. Das Privatleben war damals schon vielfach ausgeartet in Schwelgerei und Üppigkeit und die Religiosität der Väter verschwunden. Die Vornehmen und alle, die sich über die Vorurteile erhaben glaubten, verlachten die alten Göttersagen; die Masse der Bürger hielt zwar noch fest daran und strafte jede öffentliche Verachtung der Religion, aber ihr Glaube war ein toter, der auf das Leben keinen Einfluß hatte. Man opferte, man hielt fest an Zeichendeutung und Wahrsagerei, im übrigen fragte man nicht nach den Göttern. Auch die alte Sitte war vielfach durchbrochen, und immer mehr machte sich das subjektive Belieben geltend, welches für seine Ansicht Anerkennung und Rücksicht forderte, ja in seinem persönlichen Vorteile sah schon mancher den einzigen Maßstab für sein Thun und Handeln. Das öffentliche Leben wurde zu einem Tummelplatze der Ehr- und Selbstsucht; die politischen Parteikämpfe während des peloponnesischen Krieges zerstörten vollends die Pietät und untergruben den gesetzlichen Sinn. Dazu kam, daß die Sophisten (Lehrer der Weisheit), so hohe Verdienste auch einzelne um die Wissenschaft und um die Ausbildung des höheren Unterrichts haben (Protagoras war Sachwalter und zugleich Tugendlehrer um 440, Gorgias Rhetor und Politiker 480—396, der weise Prodikus Grammatiker, Synonymiker und Tugendlehrer, [Erzählung „Herkules am Scheidewege"], Hippias Mathematiker, Physiker, Archäolog, Astronom und Mnemoniker), doch dadurch zu dem sittlichen und religiösen Verfall beitrugen, daß sie die Selbstsucht (den Egoismus), durch welche die Zeit schon verdorben war, auch wissenschaftlich als berechtigt hinzustellen suchten.

Ihre Grundsätze waren: Der Mensch ist das Maß aller Dinge, d. h. nach ihrer eigenen schlimmen Auslegung: Die Dinge sind für mich so beschaffen wie sie mir erscheinen, für einen anderen so, wie sie ihm erscheinen, so daß also alles gleich wahr ist, und es überhaupt eine allgemein gültige Wahrheit nicht giebt; ferner: Die Bestrebungen der Menschen sind auf Befriedigung der sinnlichen Natur gerichtet, und in dieser Befriedigung ruht die Glückseligkeit; was ihr entgegensteht, auch Gesetze, Sitten, Göttliches und Menschliches, ist mit Klugheit und Gewandtheit zu beseitigen. Die Aufstellung beschränkender Gesetze ist eine listige Erfindnng der Schwächeren und der Glaube an die Götter eine Erfindung schlauer Staatsmänner. Dabei galt den meisten unter ihnen wissenschaftliche Gründlichkeit weniger als glänzende Schönrederei, und Beifall und Erwerb waren die Hauptziele ihres Strebens. Diese Grundsätze prägten sie der

Jugend ein und machten so, ähnlich wie die Aufklärer des 18. Jahrhunderts, Religion, Gesetz und alles, was man bisher für heilig und unantastbar gehalten hatte, verächtlich.

Gegen solches Treiben trat Sokrates, der uns vielfach an Pestalozzi erinnert, auf.

Sokrates war 469 v. Chr. in Athen geboren. Sein Vater war ein Bildhauer, seine Mutter Phänarete eine Hebamme. Er war selbst Bildhauer, hatte als Krieger und Bürger seine Pflicht gegen den Staat gethan und widmete sich dann, durch ein kleines Vermögen vor Nahrungssorgen geschützt, ausschließlich der Aufgabe, zu erforschen, was die Menschen gut und glücklich mache und was wahrhaft gut sei, und suchte darüber wißbegierige Jünglinge und Männer zu belehren. Er schätzte die Gymnastik als Mittel, den Körper zum geschickten Werkzeug der Seele zu machen, hielt auch die Musik als Bildungsmittel hoch, erstrebte aber durch Mathematik und die Naturwissenschaften mehr eine Befähigung für das praktische Leben als theoretisches Wissen und forschte vor allem teils in den Schriften der alten Weisen, die er mit seinen Schülern las, teils durch eigenes Nachdenken nach den Gesetzen des wahrhaft sittlichen und religiösen Lebens. „Erkenne dich selbst!" stellte er jedem als Lebensaufgabe, damit er gut handeln lerne. Da aber die Sitte, meinte er, wankend geworden sei, so könne das Wahre nur in dem Bewußtsein aller Menschen, in der gemeinsamen Vernunft gefunden werden, und weil das dem einzelnen nur annähernd möglich sei, so müsse man sich zuerst von falschen Vorstellungen befreien und erkennen, daß vermeintliches Wissen kein Wissen sei. Er erkannte aber an, daß im sittlichen Gefühl, im Gewissen des Menschen, ein positiver Inhalt, etwas an sich Wahres und Gewisses sei. Dies könne durch Besinnung auf sich selbst gefunden werden und komme im richtigen Handeln zur Erscheinung. Diese beiden Seiten der sokratischen Grundansicht, die negative, daß vieles falsch ist, was wir zu wissen meinen, und die positive, daß wir das Wahre unbewußt in uns tragen, sind für die Form seiner Belehrungen von großer Bedeutung.

Wenn das Wahre, welches zugleich das Gute ist, unbewußt in uns schlummert und nur darum nicht in unserm Handeln zur Erscheinung kommt, weil wir es nicht kennen, so ist, meint Sokrates, nur nötig, daß wir das Gute erkennen, um es zu thun. Es ist darum alle Tugend nach Sokrates ein Wissen oder Weisheit, sie ist lehrbar; und er meint, daß auch die Tapferkeit durch Unterricht und Übung zu erlernen sei. Wenn aber alle Tugend praktische Einsicht ist, so ist sie auch im Wesen nur eine und unterscheidet sich nur dadurch, daß sie Einsicht auf verschiedenen Gebieten des Handelns ist. Die Tugend aber ist die Grundbedingung der Glückseligkeit, da nur der Einsichtige zweckmäßig handeln, somit sein Wohl sichern und seine Wünsche erreichen, die Güter des Glücks gebrauchen und genießen kann, ohne damit sich selbst zu schaden. Darum ist nicht äußeres Glück, sondern die Tugend das notwendige Erfordernis, um

glücklich zu sein; sie macht den Menschen zu allen Geschäften tüchtig und gewährt ihm damit das frohe Bewußtsein der Kraft und der Freiheit. Der Einsicht steht aber die Sinnlichkeit, die Begierde nach äußeren Glücksgütern, die Genuß-, Ehr- und Herrschsucht entgegen: folgt der Mensch diesen Trieben, so ist er Sklave derselben und verliert die Freiheit, mit klarer Überlegung das Gute zu wählen, so daß er unglücklich wird. Dagegen ist der Tugendhafte auch unter äußerem Mißgeschick glücklich, weil er die Hauptbedingung der Glückseligkeit, die Einsicht und die auf ihr beruhende innere Freiheit und Tüchtigkeit der Seele besitzt. Das beste ist daher für den Menschen, jene sinnlichen Triebe nicht aufkommen zu lassen, sondern möglichst wenig zu bedürfen und zu begehren, damit kommt er dem Vollkommensten, der Gottheit, am nächsten und bewahrt sich die Fähigkeit, überall tugendhaft zu handeln. Mäßigung und Selbstbeherrschung ist somit die Grundlage aller Tugend und dadurch der Glückseligkeit. Sie hindert nicht den Lebensgenuß, sondern sie erhöht ihn für denjenigen, der im Genuß Maß zu halten und die Freiheit des Geistes zu bewahren weiß. Wenn Sokrates dabei die Gerechtigkeit als das Beachten der für den Menschen geltenden Gesetze erklärt, welche teils geschriebene, teils ungeschriebene seien und auf der Anordnung der Götter beruhen, so weist er damit über das Heidentum hinaus. Ebenso ist das, was er von der warnenden Stimme des Dämon (des Gottes) in seinem Innern sagt, eine Ahnung davon, daß das menschliche Denken für unser Handeln nicht ausreiche, sondern daß dieses einer göttlichen Offenbarung bedürfe. Aber Sokrates hat die Macht des Bösen, welches er allein aus der Unwissenheit ableitet, nicht in ihrer ganzen Tiefe erkannt, wenn er auch weiß, daß zur Belehrung über die Tugend noch die Gewöhnung und Übung derselben nötig sei.

Durch drei hervorragende Lehrertugenden übte Sokrates besondern Einfluß auf seine Schüler: durch völlige Hingabe an die Schüler, durch ungefärbte Liebe zur Wahrheit und durch die Vorbildlichkeit seines Lebens, welches mit seiner Lehre übereinstimmte. Der Unterricht war ihm ein göttlicher Beruf, und er glaubte, dem Vaterlande nicht besser nützlich werden zu können, als wenn er die Jugend bilde, damit sie tugendhaft und glückselig werde. Von dem Lehrer forderte er mehr Lehrgeschick als materielle Kenntnisse, ein gereiftes Alter und geistige Lebendigkeit, damit er sowohl durch die Macht seiner Liebe auf die Schüler wirke, als auch verstehe, woran er im Unterrichte anzuknüpfen, was er zu verbinden habe, und wie er durch geschicktes Fragen die Ideen aus dem Innern des Schülers entwickeln könne, damit er die Selbstthätigkeit desselben anrege. Er selbst war darin Meister, und für den Unterricht ist die Lehrform des Sokrates besonders wichtig geworden. Sie ist abhängig von seiner Ansicht, wie man das, was wahr und gut ist, erkennen kann. Man muß nämlich zuerst sich von falschen Vorstellungen befreien und erkennen, daß man nichts wisse. Diese erste Seite ist die Ironie. Er durchwandelte in der Absicht, seine Mitbürger zu dieser Einsicht zu führen, die Stadt, hielt sich auf dem Markte, an den Tischen der Wechsler, in den Säulenhallen der

Tempel und Gymnasien auf, überall, wo sich eine größere Volksmenge zusammenfand. Mit der Miene der Einfalt trat er bald zu diesem, bald zu jenem, zu Rednern, Lehrern, Philosophen, Volksführern, zu allen, die sich weise dünkten, und that zuerst ganz gewöhnliche Fragen, z. B.: „Kannst du mir wohl sagen, wo man Oliven kauft?“ Dann setzte er seine Fragen fort und leitete unmerklich zu den Gegenständen über, auf die er sein Augenmerk gerichtet hatte. Durch die unerwarteten Folgerungen, die sich dabei ergaben, und die Widersprüche, in die sich die Gefragten bei ihren Antworten verwickelten, führte er sie mit feinem Spott (Ironie) dazu, daß sie einsahen, daß sie dasjenige, was sie vorher zu wissen meinten, nicht wußten. Das vermeintliche Wissen vollzieht so seinen eigenen Vernichtungsproceß: diejenigen, welche zu wissen meinten, werden mißtrauisch gegen ihre Voraussetzungen und bekennen: „Was wir wußten, hat sich widerlegt.“

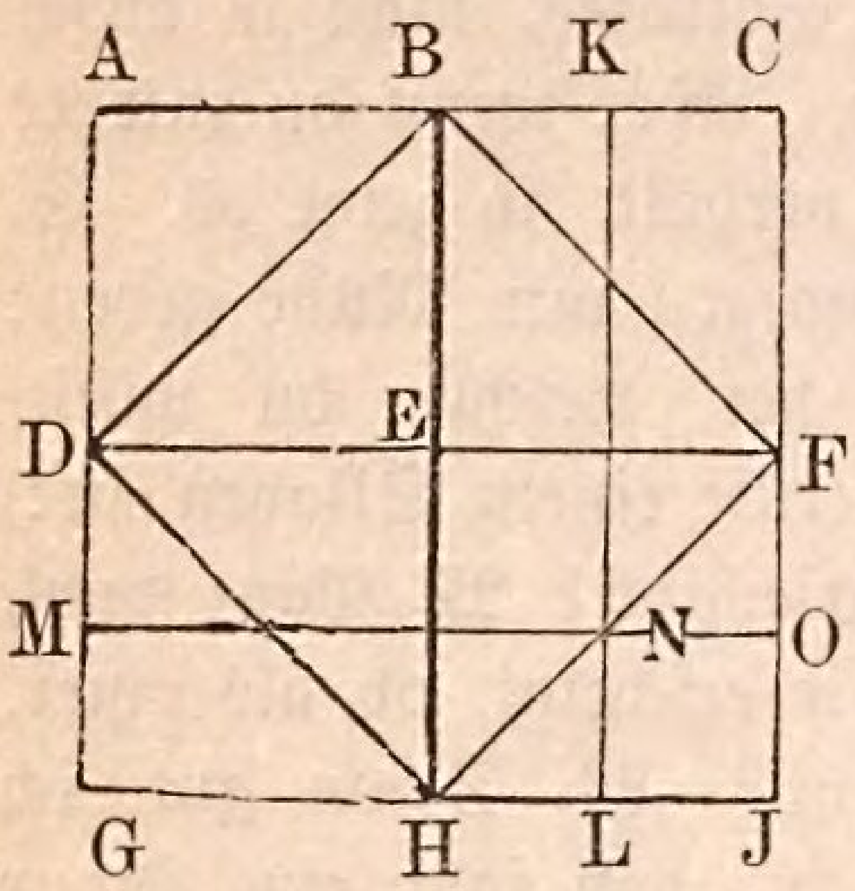
Wenn aber Sokrates jemand zu diesem Geständnisse des Nichtwissens gebracht hatte, zeigte er wieder durch fortgesetztes Fragen, indem er von Bekanntem und Zugestandenem ausging und die Vorstellungen dessen, mit dem er sich unterredete, zergliederte und weiter entwickelte, daß er etwas wisse, was er vorher nur unbewußt in sich getragen hatte. Sokrates nannte diese positive Seite seiner Methode *Mäeutik* (Hebammenkunst), indem er sich mit seiner Mutter Phänarete, einer Hebamme, verglich. Er selbst sei, sagte er, nicht mehr imstande, Gedanken zu gebären, wohl aber könne er andern zum Gebären verhelfen und die hohlen Gedankengeburten von den gehaltreichen, die des Aufziehens wert seien, unterscheiden. Die spätere Pädagogik, welche die positive Seite der sokratischen Methode vielfach angewandt und für besonders bildend gehalten hat, hat ihr den Namen *Sokratik* (*Sokratisieren*) und *heuristische Methode* gegeben. Wie weit diese berechtigt ist, zeigt die Anwendung bei Sokrates selbst. Er bedient sich nämlich bei derselben der *Induktion*, der Ableitung einer allgemeinen Wahrheit aus einer gewissen Anzahl gleichartiger Einzeldinge oder Einzelfälle. Diese Einzelheiten müssen dem Schüler gegeben werden, diese kann er nicht aus sich erzeugen, sie müßten ihm denn schon anderweitig gegeben sein. Das, was der Schüler findet durch die Frage, ist der Begriff als die höhere Einheit, welche die Vorstellungen unter sich begreift. Um z. B. zu zeigen, was Schönheit oder Güte sei dem Begriffe nach, weist Sokrates an mehreren einzelnen Fällen gegenständlich und anschaulich nach, was man unter Schönheit dabei verstehe, und läßt hieraus schließen, daß in demjenigen, was sich hier in mehreren Fällen als Begriff der Sache ergab, der Begriff derselben überhaupt für alle Fälle bestehe. Der Induktionsbeweis gewährt den Vorteil, daß dabei, weil immer konkrete einzelne Fälle zur Grundlage gemacht werden, von bereits Bekanntem und von geläufigen Vorstellungen des Schülers ausgegangen werden kann. Sokrates ging von den gewöhnlichsten Bei-

spielen des alltäglichen Lebens aus, bediente sich dabei gern der Vergleichung oder der Analogie und zog daraus Schlüsse oft in beißend witziger Weise. Er verglich z. B. die Vorsteher eines Staates mit Hirten einer Herde und meinte, wenn das ein schlechter Hirte sei, der die Herde vermindere oder verderbe, so müsse auch ein Staatslenker, welcher es so mit den Bürgern mache, nichts wert sein. Einen besonderen Wert legte er bei der Induktion auf die Feststellung der Begriffe, auf Definitionen.

Aus dem Menon des Plato geben wir ein Beispiel der sokratischen oder heuristischen Methode (Plato. Menon. 81 E. ff.)

„Menon. Nun, o Sokrates, wie verstehst du das, daß wir nicht lernen, sondern daß das, was wir Lernen heißen, Wiedererinnerung ist? Kannst du mich belehren, daß es sich so verhält? Sokrates. So eben habe ich gesagt, o Menon, daß du ein Schalk bist, und nun fragst du mich, ob ich dich belehren könne, ich, der ich sage, daß es kein (Lehren und) Lernen gebe, sondern nur Wiedererinnerung; da soll sich wohl sogleich zeigen, daß ich mir selber widerspreche? M. Nein, beim Zeus, Sokrates, nicht in dieser Absicht sagte ich es, sondern aus bloßer Gewohnheit. Aber wenn du mir es auf irgend eine Weise zeigen kannst, daß es sich so verhält, so zeige es. S. Allerdings ist das nicht leicht, dennoch will ich deinetwegen mir Mühe geben; aber rufe mir von deinen vielen Begleitern einen her, welchen du willst, damit ich an ihm es dir zeige. M. Ganz gern! (ruft einem Sklaven zu:) Komm hierher! S. Ist er ein Grieche, und spricht er griechisch? M. Ganz wohl, er ist im Hause geboren. S. Merke nun auf, wie er dir erscheint, ob als einer, der sich erinnert, oder als einer, der von mir lernt? M. Schon gut, ich werde achtgeben. S. Sage mir doch, Knabe, weißt du, daß solch eine Figur (er zeigt ein Quadrat) ein Quadrat ist? Knabe. Ich weiß es. S. Es hat also ein Quadrat alle diese Seiten, es sind deren vier, gleich? K. Ganz recht. S. Hat es auch nicht die Linien gleich, welche durch die Mitte gehen? K. Ja. S. Könnte nicht auch eine solche Figur sowohl größer als kleiner sein? K. Allerdings. S. Wenn nun diese Seite (AB) zwei Fuß und diese hier (AD) auch zwei Fuß wäre, wie viel Fuß würde das Ganze sein? Überlege es dir so: wenn diese Seite (AB) zwei Fuß wäre, jene aber (AD) nur einen Fuß lang wäre, würde da nicht die ganze Fläche einmal zwei Fuß sein? K. Ja. S. Da sie aber auch hier (AD) zwei Fuß hat, wird sie da nicht zweimal zwei Fuß enthalten? K. So wird es sein. S. Wie viel sind aber zweimal zwei Fuß? Rechne es aus und sage es. K. Vier, o Sokrates. Könnte es nun nicht eine andere doppelt so große Fläche als diese geben, aber eine solche, welche wie diese alle vier Seiten gleich hätte? K. Ja. S. Wieviel Fuß würde diese enthalten? K. Acht. S. Wohlan nun, versuche mir zu sagen, wie groß jede Seite einer solchen Fläche sein wird! Die Seite nämlich von diesem Quadrat hat zwei Fuß (AD und AB), wie viele aber hat die des doppelt so großen? K. Offenbar ist sie doppelt so groß, o Sokrates. S. Siehst du, Menon, daß ich ihn nichts lehre, sondern ihm alles abfrage? Und nun glaubt er auch zu wissen, wie groß die Seite des achtfüßigen Quadrats ist, oder scheint es dir nicht so? Menon. Es scheint mir so. S. Weiß er es nun auch wirklich? M. Keineswegs. S. Er

meint nämlich, aus der doppelt so großen Seite entstehet das doppelt so große Quadrat. M. Ja. S. Siehe nur zu, wie er sich weiter erinnern wird, so wie es sich gehört. Du aber, sage mir nun, du sagst, aus der doppelten Seite entstehet die doppelte Fläche? Ich meine aber eine solche, die nicht etwa an dieser Seite lang, an jener kurz ist, sondern sie soll wie diese nach allen Seiten gleich sein, aber doppelt so groß als diese, also acht Fuß groß. Aber sieh, ob sie dir noch aus der doppelten Seite zu entstehen scheint. K. Es scheint mir so. S. Entsteht nicht die doppelt so große Seite als diese (AB), wenn wir noch eine andere ebenso große als diese (BC) ansetzen? K. Allerdings. S. Aus dieser nun, sagst du, entstehet die achtfüßige Fläche, wenn man vier solcher Seiten nimmt? K. Ja. S. So wollen wir nun von dieser (AC) vier gleiche beschreiben (AC, CJ, JG, AG). Dies andere, meinst du nun doch, sei das achtfüßige Quadrat. K. Allerdings. S. Sind nun aber darin nicht vier, von denen jedes diesem vierfüßigen (ABDE) gleich ist? K. Ja. S. Wie groß ist es also? Ist es nicht viermal so groß als dieses? K. Wirklich. S. Ist also das viermal so große das Doppelte? K. Nein, beim Zeus! S. Sondern das Wievielfache?



K. Das Vierfache. S. Von der doppelten Seite also, mein Sohn, entsteht nicht das doppelte, sondern das vierfache Quadrat. K. Du hast recht. S. Denn das Vierfache von vier ist sechszehn. Nicht wahr? K. Ja. S. Von welcher Linie aber das achtfüßige? Entstand nicht von dieser Seite (AC) das vierfache? K. Ja. S. Das vierfüßige aber entstand aus der Hälfte (AB) von dieser (AC)? K. Ja. S. Nun gut. Ist nicht das achtfüßige das Doppelte von diesem (ABDE) und von diesem (ACJG) die Hälfte? K. Jawohl. S. Wird es also nicht entstehen aus einer Linie, die größer ist als diese (AB), aus einer aber, die kleiner ist als diese (AC)? Nicht wahr? K. Es scheint mir so. S. Schön. Was dir scheint, das antworte mir. Nun sage mir: war nicht diese (AB) zwei Fuß, diese aber (AC) vier Fuß? K. Ja. S. Es muß aber nun die Seite des achtfüßigen Quadrats zwar größer sein als diese von zwei Fuß, aber auch kleiner als diese von vier Fuß. K. Das muß sie. S. Versuche nun zu sagen, wie groß sie sein wird nach deiner Meinung. K. Drei Fuß. S. Nun, wenn sie drei Fuß lang sein soll, so wollen wir zu dieser (AB) nur die Hälfte (BK) von dieser (BC) hinzunehmen, wird sie da nicht drei Fuß haben? Dies hier sind nämlich zwei Fuß, dies einer, und auf der andern Seite dies ebenso zwei Fuß (AD), dies aber einer (DM). Dies ist also die Fläche, welche du meinst (AMNK). K. Ja. S. Wenn sie nun hier drei und da drei Fuß hat, wird da nicht die ganze Fläche drei mal drei Fuß haben? K. Es scheint so. S. Aber wie viel sind drei mal drei Fuß? K. Neun. S. Wie viel Fuß sollte aber das Doppelte haben? K. Acht. S. Es kann also von der Linie von drei Fuß die achtfüßige Fläche nicht werden. K. Freilich nicht. S. Aber von welcher? Versuche es genau zu sagen, und wenn Du nicht rechnen willst, so zeige doch, von welcher Linie es entsteht. K. Aber wahrhaftig, Sokrates, ich weiß es nicht. S. Merkst du wieder, Menon, wie er schon im Erinnern vorschreitet? Zuerst wußte er

auch nicht, wie groß die Seite des achtfüßigen Quadrats sei, wie er es auch jetzt noch nicht weiß, aber er meinte doch damals, es zu wissen, und antwortete dreist, als ob er es wisse, und glaubte gar nicht zweifelhaft zu sein; jetzt aber ist er schon zweifelhaft, und wie er es nicht weiß, so meint er auch nicht, es zu wissen. Menon. Du hast recht. S. Steht es nun nicht besser mit der Sache, welche er nicht wußte? M. Auch dies scheint mir so. S. Indem wir ihn nun so in Verlegenheit und in einen Starrkrampf versetzten, wie der Zitterrochen, haben wir ihm damit geschadet? M. Es scheint mir nicht so.

S. Ganz leicht haben wir es ihm gemacht, wie es scheint, zu erforschen, wie es sich verhält; denn gern wird er jetzt nachforschen, da er nicht weiß. Damals aber glaubte er leichthin vor allen Leuten und oft richtig sagen zu können, daß das doppelt so große Quadrat eine doppelt so große Seite haben müsse. M. Natürlich. S. Glaubst du aber, daß er früher Hand angelegt haben würde, das, was er zu wissen glaubte und doch nicht wußte, zu untersuchen oder zu lernen, ehe er in den Zweifel geriet, erkannte, daß er nichts wisse, und Verlangen bekam, es zu wissen? M. Es scheint mir nicht so, Sokrates. S. Hat er nicht also von dem Starrkrampf Vorteil gehabt? M. So scheint es mir. S. Nun siehe aber zu, wie er von diesem Zweifel aus mit mir forschend die Wahrheit finden wird, indem ich ihn bloß frage, aber keineswegs lehre. Gieb aber acht, ob du etwa findest, daß ich ihn lehre oder ihm die Sache erkläre und ihm nicht bloß seine Meinung abfrage. Sage du mir nun, ist dies nicht unser vierfüßiges Viereck (ABED)? Verstehst du? Knabe. Ich verstehe. Ja. S. Können wir zu diesem nicht ein zweites ihm gleiches hinzusetzen (BCFE)? K. Ja. S. Und auch noch ein drittes (DEHG), das jedem der beiden gleich ist? K. Ja. S. Können wir nicht auch noch das hier in der Ecke ausfüllen (EFJH)? K. Allerdings. S. Entstehen da nicht vier gleiche Vierecke? K. Ja. S. Wie nun? Das Wievielfache ist doch dies Ganze (ACJG) von diesem da (ABED)? K. Das Vierfache. S. Wir mußten aber das Doppelte haben, oder erinnerst du dich nicht? K. Allerdings. S. Schneidet nun nicht diese Linie, die von einer Ecke zur andern Ecke gezogen wird, jedes von diesen Vierecken in zwei gleiche Teile? K. Ja. S. Haben wir hier nicht vier gleiche Linien (DB, BF, FH, HD), die hier das Viereck (DBFH) einschließen? K. Ja. S. Siehe nun zu: wie groß ist wohl dies Viereck? K. Ich kann das nicht. S. Hat nicht von diesen vier Linien jede von jedem Viereck die Hälfte nach innen abgeschnitten? oder ist's nicht so? K. Ja. S. Wie viel solcher Vierecke (ABED) sind nun in diesem Vierecke (ACJG)? K. Vier. S. Wie viel aber in dem da (DBFH)? K. Zwei. S. Was ist aber vier im Vergleich zu zwei? K. Das Doppelte. S. Wie viel Fuß hat also dies Viereck (DBFH)? K. Acht Fuß. S. Von welcher Linie entsteht es? K. (Auf eine Diagonale zeigend.) Von dieser. S. Von der, welche von einer Ecke zur andern im vierfüßigen Quadrat reicht? K. Ja. S. Die Sophisten nennen aber diese Linie Durchmesser. Wenn wir aber diese Linie Durchmesser (Diagonale) nennen, so entsteht aus dem Durchmesser, wie du meinst, das doppelte Viereck. K. Allerdings, o Sokrates. S. Was meinst du, Menon? Hat dieser irgend etwas anders als seine eigene Meinung (Vorstellung) zur Antwort gegeben? Menon. Nein, nichts als seine eigene

Meinung (Vorstellung). S. Und doch wußte er es vor kurzem noch nicht, wie wir behaupten. M. Du hast recht. S. Er hatte aber doch die Vorstellungen (Meinungen), oder meinst du nicht? M. Ja. S. In einem, der nicht weiß, liegen also doch richtige Vorstellungen von Dingen, die er nicht weiß? M. Es scheint so. S. Und jetzt sind bei ihm wie im Traum diese Vorstellungen aufgeregt. Wenn aber jemand ihn oft und auf mancherlei Weise über dieselben Dinge befragte, so glaubst du doch auch, daß er am Ende nicht schlechter als ein anderer diese Dinge genau verstehen werde? M. Es scheint so. S. Also ohne daß jemand ihn belehrt, sondern bloß, indem er ihn ausfragt, wird er diese Kenntnis haben, indem er das Wissen aus sich selbst herausholt? M. Ja. S. Wenn er aber aus sich selbst ein Wissen hervorholt, ist das nicht Erinnerung? M. Allerdings."

Sein ganzes Leben brachte Sokrates mit der Lehr- und Erzieherthätigkeit zu; denn beide gehören nach ihm eng zusammen, da die Tugend erst gelehrt, dann eingeübt werden muß. Dazu wirkte sein Beispiel; denn dadurch, daß er sich selbst tugendhaft zeigte, selber gerecht, furchtlos, beharrlich, einfach, gelassen, besonnen war, bewirkte er, daß die, welche mit ihm umgingen, hofften, daß sie, wenn sie ihm nachahmten, eben so würden. Seine zahlreichen Schüler (Alkibiades, Euklides, Xenophon, Plato) hingen ihm mit unwandelbarer Liebe an, sie verließen ihn auch nicht, als er, „der Prophet des Heidentums", welcher dem sittlichen Verfalle seines Volkes entgegenwirkte, gehaßt von den Sophisten und verkannt von dem Volke, wegen der Verachtung der heimischen Götter angeklagt, den Schierlingsbecher trinken mußte (399). Sein Tod verklärte sein Leben und seine Lehre, welche seine begeisterten Schüler weiter entwickelten. „So fromm war er", sagt Xenophon, „daß er nichts ohne den Rat der Götter that, so gerecht, daß er nie jemanden auch nur im geringsten verletzte, so Herr seiner selbst, daß er nie das Angenehme statt des Guten wählte, so verständig, daß er in der Entscheidung über das Bessere und Schlechtere nie fehlging."

Zeller, Die Philosophie der Griechen. 3 Bd. 1844—1855. Schwegler, Geschichte der griechischen Philosophie. Tübingen 1859. Schmid, Encyklopädie: Sokrates (Wehrmann), Bd. VIII. Schumann, Pädagogische Chrestomathie. Hannover (Meyer) 1878. Bd. I. S. 189 ff. Beger, Sokrates. Pädagogische Charakteristik nach Xenophon und Plato. Dresden 1842.

Um dem verkommenen Griechenvolke ein kräftiges Ideal vorzuhalten, schilderte Xenophon, † 356, ein Schüler des Sokrates, am Abend seines Lebens in der Cyropädie (der Erziehung des älteren Cyrus), was eine tüchtige Erziehung vermöge; er giebt aber darin nicht ein wirkliches Bild der persischen Erziehung, sondern webt Wahrheit und Dichtung durch einander in diesem historisch-politischen Romane, in welchem er besonders die dorische Erziehung, mit attischer Bildung verbunden, empfiehlt.

3) Der bedeutendste Schüler des Sokrates war Plato. Er stammte aus einer reichen Familie in Athen, war geboren 429 und

wurde erzogen in aller Bildung seiner Vaterstadt. Früher hatte ihn die Poesie angezogen, bis er durch Sokrates für die Philosophie gewonnen wurde. Acht Jahre war er dessen Schüler, lernte aber später auf großen Reisen auch die Lehren anderer Philosophen kennen. Nachdem er in seine Vaterstadt zurückgekehrt war, trat er in der Akademie, einem Haine oder Spaziergange, als Lehrer auf. Er starb 81 Jahre alt, 348 v. Chr. Wir können hier nicht auf die platonische Philosophie im allgemeinen eingehen, aber das müssen wir erwähnen, daß die Form der meisten platonischen Schriften, das Lehrgespräch (der Dialog), ein Muster ist für den Unterricht der Jünglinge. Seine Gespräche gehen immer von den nächsten Anschauungen, Meinungen und Voraussetzungen aus und erheben sich in strenger Festhaltung des Gedankens von Stufe zu Stufe in anmutigster Weise bis zur Idee, deren Erkenntnis das Gespräch zur Aufgabe hat. Der Induktionsbeweis neben der Deduktion ist aus ihnen am besten zu lernen. Plato ist der Begründer der wissenschaftlichen Pädagogik, welche im dritten, sechsten und siebenten Buche der „Republik“ und im sechsten und siebenten Buche „von den Gesetzen“ enthalten ist. Die Pädagogik ist ihm ein Teil der Staatswissenschaft, die Erziehung ein Teil der Staatskunst, so daß seine Anschauungen an die erziehlichen Grundsätze der Spartaner erinnern.

Siehe die Hauptstellen daraus in Schumann, Päd. Chrestomathie. Bd. I, S. 227 ff.

Die Erziehung ist nach Plato die Leitung und Führung der Jugend zu der von den Gesetzen vorgeschriebenen und von den ältesten und weisesten Männern gutgeheißenen Lebensweise, welche in der Jugend solche Gesinnungen erzeugt, die sie, erwachsen, billigen kann, indem sie einsieht, daß sie, noch ehe ihre Vernunft gebildet war, dasjenige zu hassen und zu lieben gewöhnt worden ist, was sie hassen und lieben soll. Die Erziehung ist das vornehmste von allen Geschäften. Denn obgleich der Mensch von Natur zahm ist, so wird er doch nur durch die Erziehung das beste aller Geschöpfe, welches der Gottheit am nächsten kommt. Wächst er ohne Erziehung auf, oder bekommt er eine schlimme, so wird er das wildeste aller Tiere. Leib und Seele müssen gleichmäßig gebildet werden durch die Gymnastik und Musenkunst, und wiederum muß die Seele in sich und der Leib für sich harmonisch gestaltet werden. „Nur die Erzogenen werden die Guten, und nur durch Zucht wird man ein trefflicher Mann.“

Alle Erziehung wird vom Staate geordnet, sie ist mit dem Unterrichte die notwendige Grundlage des Staates und das Hauptmittel, im Staate und durch den Staat zur Tugend zu führen; denn ohne die rechte Erziehung der Bürger sind die besten Gesetze wirkungslos. Da aber Platos Staatsideal die Familie auflöst, so werden die Kinder beider Geschlechter bis zum sechsten Jahre in besonderen An-

stalten gemeinschaftlich erzogen (Idee der Kindergärten). Sobald sie gehen können, sollen sie sich mäßig bewegen, in die Felder und zu den Tempeln gebracht werden. Verzärtelung macht mürrisch, zornig und empfindlich; aber vor Schmerz, Schreck und Kummer soll man sie bewahren, damit ihr Gemüt heiter bleibe. Schon früh sollen sie spielen; dabei sind aber solche Spiele zu wählen, welche ihnen Neigung zu ihrem späteren Beruf machen. Wechsel in den Spielen, auch Wechsel in der Spielart ist zu vermeiden, um sie nicht veränderlich und neuerungssüchtig zu machen. Aus dem Spiel kann man die geistigen Anlagen und den zukünftigen Charakter erkennen. Daneben sollen den Kindern gute Märchen und Sagen erzählt werden.

Er sagt darüber in der „Republik“: „Da es schwer ist, eine bessere Erziehung zu finden als die durch die Länge der Zeit gefundene, so werden wir den Kindern Märchen erzählen; denn wiewohl diese, um sie im ganzen zu bezeichnen, Unwahres enthalten, so ist doch auch Wahres darin. Und eher beschäftigen wir die Kinder mit Märchen als mit Leibesübungen. Wir müssen aber Aufsicht führen über die, welche Märchen und Sagen dichten, und welches Märchen sie gut gedichtet haben, dieses einführen, welches aber nicht, das ausschließen. Die eingeführten aber wollen wir Wärterinnen und Mütter überreden, den Kindern zu erzählen, um so sorgfältig die Seele durch Erzählungen zu bilden. Sie sollen ihre Kinder nicht zu fürchten machen, indem sie schlechte Märchen erzählen, als ob nachts gewisse Dämonen, allerlei wunderlichen Fremdlingen ähnlich, sich sehen ließen, damit sie nicht die Kinder zu Feiglingen machen. Von denen aber, die sie jetzt erzählen, sind wohl die meisten zu verwerfen.“

Vor allem muß das Scham- und Ehrgefühl durch schamvolle Achtung, welche die Erwachsenen der Jugend beweisen und sie nichts Unanständiges hören oder sehen lassen, geweckt werden. Körperliche Züchtigung tritt nur dann ein, wenn die Achtung gegen die Alten verletzt wird, oder die Gesetze, welche über die Erziehung gegeben sind, übertreten werden. Sie kann von jedem freien Manne vollzogen werden.

Mit dem siebenten Jahre werden die Geschlechter getrennt, aber in denselben Gegenständen, Musik, Gymnastik, Reiten, Bogenführen und den Kriegsübungen unterrichtet, da durch die gleiche Ausbildung der Männer und Frauen der größte Vorteil für den Staat entsteht.

Die Erziehung der Knaben wird durch Pädagogen und Lehrer geleitet, da sie unter allen lebendigen Geschöpfen am schwersten zu behandeln sind. Die Pädagogen müssen streng sittlich sein, damit sie die Jugend vor dem Gifte der schlechten Gesellschaft bewahren, dagegen den Wetteifer mit den Jugendgenossen befördern. Musik und Gymnastik, die Hauptzweige griechischer Bildung, sind besonderen Lehrern in den Gymnasien anzuvertrauen. Beide sollen innig mit einander verbunden werden, denn wer die Gymnastik treibt ohne

die Musik, wird wild, unwissend und ohne Anmut, gewaltthätig wie die wilden Tiere, diejenigen aber, die allein der Musik sich widmen, werden unmännlich, weich und kraftlos. Ringen und Tanz, welcher die Anmut und Kunst der körperlichen Übungen fördert und zur Musik hinüberführt, sind die Hauptzweige der Gymnastik; aber auch die Jagd zu Roß oder zu Fuß mit Hunden auf wilde Tiere empfiehlt Plato, während er die Vogeljagd, die Jagd mit Netzen und Schlingen und den Fischfang verwirft.

Mit dem zehnten Jahre soll der Unterricht im Lesen und Schreiben beginnen. Dabei sollen Denkübungen in der Weise angestellt werden, daß man, von den kürzeren zu längeren Silben fortschreitend, bei den letzteren immer auf die ersteren zurückgeht, das Gleiche in beiden zeigt, das Unbekannte an das Bekannte hält und dadurch die Gleichheit derselben Buchstaben wie die Verschiedenheit der anderen erkennen läßt.

Den Unterricht in der Arithmetik, Geometrie und Astronomie, welche Plato sehr hoch stellt, verlegt er auf das spätere Jugendalter und will nur die daran teilnehmen lassen, welche zu Vorstehern des Staates sich eignen. Seinem philosophischen Lehrsaale gab er die Inschrift: „Keiner darf hier eintreten, der sich nicht geometrische Bildung erworben hat“, denn die Geometrie ist ihm nicht nur für das praktische Leben wichtig, sie ist „Ziehmittel der Seele zum immerwährenden Sein und eine Vorschule für einen wissenschaftlichen Kopf, um die Seelenthätigkeiten nach dem Überirdischen zu richten, welche wir jetzt ungebührender Weise nur auf das Irdische halten.“ Die Arithmetik führt den Menschen zur Erkenntnis des Wesens der Dinge und leitet ihn von der sinnlichen Erscheinungswelt zur Idee des Guten und Wahren. Die Astronomie endlich hebt den Geist zum Übersinnlichen, zur Idee empor, so daß also die mathematischen Wissenschaften, das letzte Vorstudium zur höchsten Wissenschaft, der Philosophie (der Dialektik), bilden.

Den Dichtern, welche vorzugsweise an der Bildung der Jugend in Griechenland mit arbeiteten, will Plato nur geringen Einfluß gestatten. Nur Hymnen auf die Götter und Loblieder auf gute Menschen will er zulassen.

Für den Unterricht in der Philosophie, deren erhabener Gegenstand die Idee des Guten ist, eignen sich nur die, welche eine philosophische Natur haben, die also leicht auffassen, ein gutes Gedächtnis, ein gleichmäßiges und anmutiges Wesen, einen edlen und festen Charakter, große Arbeitskraft und Sinn für die Wahrheit besitzen, deren aber gebe es immer nur wenige.

Müller, Übersetzung der Werke Platos mit Einleitungen von Steinhart. Deuschle und Cron, Übersetzung der Dialoge Platos. A. Kapp, Platons Erziehungslehre. Minden und Leipzig 1833. Susemühl, die genetische Entwickelung der Platonischen Philosophie. 2. Band. Leipzig 1855—60.

4) Der bedeutendste Schüler Platos war A r i s t o t e l e s. Er war zu Stagira in Thrazien 384 v. Chr. geboren. Frühzeitig seiner Eltern beraubt, kam er im siebenzehnten Jahre zu Plato nach Athen, in dessen Umgange er zwanzig Jahre blieb, nicht aber der platonischen Ideenlehre huldigte, sondern als Realist die Durchforschung der irdischen Natur zu seiner Aufgabe wählte und die Idee nicht als etwas für sich Existierendes, sondern als etwas, was in und mit den Dingen existiert, ansah. Im Jahre 343 wurde er von dem macedonischen Könige Philipp zur Erziehung seines dreizehnjährigen Sohnes Alexander berufen. Philipp hatte ihm bei der Geburt Alexanders geschrieben: „Wisse, daß mir ein Sohn geboren ist, und daß ich mich den Göttern verpflichtet fühle, nicht sowohl über die Geburt des Knaben, als vielmehr darüber, daß sie ihn zu Deiner Zeit geboren werden ließen. Denn von Dir erzogen und gebildet, soll er, wie ich hoffe, meiner und der Nachfolge auf dem Throne würdig werden.“ Aristoteles erhob die groß angelegte Persönlichkeit seines Zöglings zu selbstbewußter Selbständigkeit, so daß Alexander den großen Gedanken fassen konnte, die ganze Welt zu einigen. Er führte ihn in die g r i e c h i s c h e n D i c h t e r, besonders den Homer ein, welchen Alexander so liebte, daß er ihn stets bei sich führte. Er unterwies ihn in M u s i k und G y m n a s t i k, legte besonderes Gewicht auf die B e r e d s a m k e i t, damit er im Geiste klar sei und äußerlich durch die Rede zu überzeugen lerne, und zog auch die P o l i t i k, obgleich sonst kein Studium für Jünglinge, die E t h i k, N a t u r g e s c h i c h t e und M e t a p h y s i k in den Kreis der Unterweisung; nur die M a t h e m a t i k beachtete er wenig, weil in ihr die Sittlichkeit keine Nahrung finde. Nie hat wohl ein größerer Lehrer einen größeren Schüler gehabt, und Alexander rühmte, durch seinen Vater habe er das Leben, durch seinen Lehrer das Schönleben erhalten. Darum ehrte er ihn hoch und unterstützte ihn mit königlicher Freigebigkeit in seinen Studien. Beachtenswert ist die Schlußmahnung, welche Aristoteles an Alexander bei dessen Thronbesteigung richtete: „Auf wirklich gute Belehrungen und Ermahnungen derer, welche unterrichten, achtet die ganze folgende Zeit. So bemühe Dich also, Deine Regierung mit Wohlthun und nicht mit Stolz anzufangen, denn Wohlthun ist das Schönste im Leben. Dies ist es auch, welches unserer sterblichen Natur, selbst wenn sie dem Laufe des Schicksals nach sich aufgelöst hat, dennoch ein durch innere Größe unsterbliches Andenken verschafft. Daran denke stets. Du bist ja auch nicht ohne vernünftige Bildung aufgewachsen wie andere Deinesgleichen, die deswegen in verkehrten Ansichten befangen sind. Ehrenvolle Abstammung, Herrschaft, Erziehung nach festen Grundsätzen, ausgezeichneten Ruhm, das alles hast Du erhalten. So hoch Du nun durch das Glück bist, so sehr mußt Du unter den Guten hervorragen. Schließlich wünsche ich Dir, daß Du nur Ersprießliches unternehmen mögest und dann das Vollbringen Deiner Entschließungen.“ Als Alexander nach Persien zog, begab

sich Aristoteles nach Athen und lehrte im Lykeion, einem Gymnasium, in dessen Schattengängen er hin und her wandelnd seine Philosophie vortrug. (Schule der Peripatetiker). Er starb 322 zu Chalcis auf Euböa.

Wie Aristoteles praktisch als Erzieher thätig gewesen ist, hat er in seinen Schriften auch theoretisch sich vielfach mit der Erziehung beschäftigt, so in der Nikomachischen Ethik und in der Politik (7. und 8. Buch); auch soll er eine besondere Schrift über die Erziehung verfaßt haben. Er betrachtet die Erziehung als die schwierigste Aufgabe, die gestellt werden, und zugleich als die höchste, deren Lösung versucht werden kann, und leitet in wissenschaftlicher Weise ihre Grundsätze aus dem allgemeinen Lebenszwecke des Menschen und aus dem Begriffe des Staates ab. Das Ziel der gesamten menschlichen Thätigkeit ist die Glückseligkeit (Eudämonie), diese aber gründet sich auf die Tugend, welche die der richtigen Einsicht gemäße Mitte zwischen zwei entgegengesetzten Lastern, dem Übermaße und dem Zurückbleiben hinter dem rechten Maße, bildet, indes sind auch äußerliche Güter, edle Geburt, Stärke und Schönheit u. s. w. in etwas erforderlich, und es ist deshalb in der Erziehung Rücksicht auf das Nützliche zu nehmen. Die vollkommene Glückseligkeit des Menschen beruht in der Thätigkeit der Vernunft, in der die Gottähnlichkeit des Menschen besteht. Wie der Mensch an sich, so hat auch der Staat, die vollkommenste Gemeinschaft, die vollendete Glückseligkeit zum Ziele, darum hat er die Pflicht, seine Bürger zur Tugend zu führen. Dazu ist nötig, daß die vorhandene Naturanlage durch Gewöhnung oder Sitte und Unterweisung zur Tugend vollendet werde. Indem so der Staatszweck mit dem Zwecke des Menschenlebens zusammenfällt, stimmt auch die Staatserziehung mit der Privaterziehung überein, und der Gesetzgeber muß auch für die Erziehung sorgen, doch erstreckt sich diese nur auf die freien Bürger, nicht auf die Sklaven.

Die Eheschließung und die Beschaffenheit der Ehegatten ist nach Aristoteles besonders wichtig; verkrüppelte Kinder sollen nicht aufgezogen werden. Dem Vater liegt der Unterricht, der Mutter die leibliche Pflege der Kinder ob. Speisen, die viel Milchteile enthalten, Bewegung und Spiel sind hauptsächlich bis zum fünften Jahre für die Kinder notwendig. In dieser Zeit und in den beiden folgenden Jahren, in denen die Kinder zuschauen bei dem, was sie später zu lernen haben, findet die Erziehung durch Gewöhnung statt, daß sie sich freuen an dem, was tugendgemäß ist und Lust machen soll, und umgekehrt in richtiger Weise Schmerz empfinden. In der folgenden Zeit, welche in zwei Teile, vom siebenten bis vierzehnten und von da an bis zum einundzwanzigsten Jahre, zerfällt, tritt der Unterricht in den Vordergrund, während auch die Gewöhnung bleibt. Für die Gewöhnung gilt: Die Kinder dürfen nichts Unwürdiges und Unanständiges sehen und hören. Mäßigung

und Tapferkeit, besonders aber Scham und Gehorsam sind Hauptugenden der Jugend. Der, welcher herrschen soll, muß zuvor gehorchen gelernt haben, und da der Staat nur bestehen kann, wenn seine Glieder in Übereinstimmung mit der Verfassung erzogen werden, so müssen die Kinder zum Gehorsam gegen die Gesetze angehalten werden. Für den Unterricht muß berücksichtigt werden: 1) das Notwendige und zum Leben Nützliche; 2) das, was zur ethischen Tugend leitet; 3) das, was über diese hinaus den höchsten, d. i. den theoretischen Bestrebungen dient. In der ersten Beziehung ist alles Handwerksmäßige auszuschließen, und die Künste sind nur mit Rücksicht auf die Gesamtbildung, keineswegs aber bis zur Virtuosität zu treiben. In bezug auf die ethische und theoretische Bildung sind besonders Lesen, Schreiben, Gymnastik, Musik, unter welcher Rhythmik und Poesie begriffen sind, und das Zeichnen zu treiben. Das letztere, welches auch dem Notwendigen des Lebens dient, soll namentlich dazu geübt werden, um die Werke der Künstler richtig beurteilen zu können. Ein besonderes Gewicht legt Aristoteles auf historische und geographische Kenntnisse, dagegen tritt die Mathematik, da sie kein unmittelbares Verhältnis zur Sittlichkeit habe, zurück. Außerdem empfiehlt er, um den Verstand zu üben, und zur Erlernung der Philosophie, weil es dadurch möglich werde, Wahres und Falsches leichter zu unterscheiden, die Dialektik, die Kunst, gesprächsweise in Fragen und Antworten Erkenntnisse, dann Begriffe zu entwickeln. Die vollkommenste aller Wissenschaften ist ihm die Politik, weil ihr Zweck das höchste Gut, die Glückseligkeit, ist, und weil sie darum das Ziel aller Künste und Fertigkeiten ist. Sie ist aber ein Studium für das männliche Alter. In der Methode verfuhr er wie Sokrates induktiv, untersuchte das Gegebene genau („Der Weg zum Geiste geht durch die Sinne"), schritt vom Konkreten rückwärts zu dessen letzten Gründen und suchte durch Induktion aus einer Summe gegebener Thatsachen und Erscheinungen das Allgemeine, die Idee, zu finden. So hat er besonders die Logik aufgebaut und die Naturwissenschaft wesentlich gefördert dadurch, daß er betonte, daß die Erkenntnis des Naturganzen von einer genauen Beobachtung der einzelnen Naturerscheinungen ausgehen müsse, und er wurde so der Schöpfer der wissenschaftlichen Zoologie.

K. Schulze, Erziehungstheorie des Aristoteles. Naumburg 1844. Kapp, Aristoteles' Staatspädagogik. Hamm 1837. R. Geier, Über Erziehung und Unterricht Alexanders des Großen. Halle 1848.

5) Nach Alexanders des Großen Tode (323) verfiel Griechenland, wenn auch die Wissenschaften in Athen, Alexandrien 2c. noch eifrig gepflegt wurden, und in diese Sitze der Gelehrsamkeit die Jugend der Völker zusammenströmte, immer mehr politisch und sittlich. An dem Verfall in letzterer Beziehung war die griechische Religion mit

schuld; denn sie trat der Ausartung nicht hemmend entgegen, sondern war ihr durch ihre unsittlichen Bestandteile förderlich.

„Eine Naturreligion, deren Götter von Hause aus etwas anderes als reinsittliche Wesen waren, ein Kultus, der vielfältig alles andere als sittliche Ideen hervorrief, eine Mythologie, auf dem Boden der Naturreligion entstanden und dann vorzugsweise von einer mehr künstlerischen als religiösen Interessen dienenden Poesie ausgebildet, alles dies schmeichelte zu sehr den unsittlichen Trieben und Neigungen, als daß nicht hätte eintreten sollen, was der Apostel sagt: „sie wurden dahingegeben in ihrer Herzen Gelüste und in Unreinigkeit.“ Diesen sittlichen Verfall des Heidentums kann und wird kein Unbefangener leugnen, noch seine Quelle verkennen. Er war aber durch das primitive Wesen der Religion selbst veranlaßt; seine Spuren zeigen sich deswegen, wenn auch vereinzelt, doch schon früh, bis er zuletzt immer größer und immer allgemeiner und eine Rettung nur durch den Untergang des Heidentums und die Bekehrung zu der ihm prinzipiell entgegengesetzten Religion des Geistes möglich ward.“ (Schömann.)

In gleich verderblicher Weise wirkten die späteren Philosophen: die Stoiker, von Zeno gestiftet, mit ihrem Materialismus und ihrer Lehre von der Erhebung über sinnliche Lust und sinnlichen Schmerz (Apathie), die Epikuräer mit ihrer Glückseligkeitslehre, nach der anfangs zwar die geistige Lust, dann aber auch die sinnliche Lust als das höchste Gut hingestellt wurde, und die Skeptiker mit ihrer Zweifelsucht.

Der höhere Schulunterricht der männlichen Jugend wurde nach Alexanders des Großen Tode zu einem Lehrkursus (Encyklopädie) zusammengestellt, so daß nur der als gebildet galt, welcher denselben durchgemacht hatte. Er umfaßte folgende sieben Wissenschaften: 1) Grammatik, 2) Rhetorik, 3) Philosophie oder Dialektik, 4) Arithmetik, 5) Musik, 6) Geometrie und 7) Astronomie. Diese Encyklopädie, in der die Gymnastik fehlt, blieb bis zur Reformation der Kreis der Unterrichtsgegenstände für die höheren Schulen.

6) Edle Geister hofften auch noch, nachdem in Christo das Heil erschienen war, eine Rettung aus dem Elend dadurch, daß sie, im Anschluß an die Philosophie des Plato, das häusliche und Privatleben zu bessern und die Erziehung zu veredeln suchten. Unter ihnen ist Plutarch (50—120 n. Chr.), ein liebenswürdiger und, nach seinen Schriften zu urteilen, sittlich reiner Geist, zu nennen. Er stammte aus Chäronea und gehörte einer durch Bildung ausgezeichneten Familie an. Schon früh war er gründlich in der griechischen Wissenschaft und Litteratur gebildet worden und hat später auch die lateinische Litteratur kennen gelernt. Er war Lehrer des Kaisers Hadrian, der ihn zum Prokurator von Griechenland ernannte. Er zeichnete sich durch Religiosität und häuslichen Sinn im Leben aus, und auch in seinen Schriften tritt der religiöse Sinn besonders hervor. In platonischer Weise hob er das Gefühl der inneren Dürftigkeit

des Menschen und seines Zusammenhangs mit der Gottheit, der göttlichen Vorsehung, hervor. Der höchste Gott ist vollkommen; dagegen der Mensch von Geburt sündhaft, so daß das Schlechte in ihm gleich hervortritt, so wie sich eine Veranlassung findet. Seine pädagogischen Ansichten hat er in der Schrift: „Ueber die Erziehung der Kinder", in welcher er sich freilich nach altgriechischer Weise auch nur auf die höheren Volksklassen beschränkt, niedergelegt. Auch hat er darin die Erziehungsweise zu seiner Zeit geschildert. Wir geben davon den Gedankengang und einzelne Stellen wörtlich.

Für die Erziehung ist schon wichtig die Erzeugung und Geburt von edlen Eltern; denn „im allgemeinen läßt sich nämlich von der Tugend dasselbe sagen, was wir von den Künsten und Wissenschaften anzunehmen pflegen: Es müssen sich drei Stücke zur gänzlichen Vollendung vereinigen, Natur (Anlage), Unterricht und Gewöhnung. Unter dem Unterrichte verstehe ich das Erlernen, unter der Gewöhnung die Übung. Der Anfang gehört der Natur an, der Fortschritt dem Lernen, die Anwendung der Übung, die Vollendung allen. Fehlt eines davon, so kann von vollkommener Tugend nicht die Rede sein; denn natürliche Anlagen ohne Ausbildung sind blind, Ausbildung ohne natürliche Anlagen ist mangelhaft, Übung ohne beides unvollkommen. Wie beim Ackerbau zuerst das Land gut, dann der Ackermann des Geschäfts kundig und der Same gut sein muß, so kann man die natürlichen Anlagen mit dem Samen vergleichen. In dieser Beziehung hat, so behaupte ich, in der Seele der von allen hochgepriesenen Männer, eines Pythagoras, Sokrates und Plato und aller derer, die hier unsterblichen Ruhm sich gewonnen haben, dies alles sich vereinigt und zusammengewirkt. Wem aber die Gottheit solches alles verliehen hat, der ist glücklich zu preisen und ein Liebling der Götter. Sollte man indes glauben, diejenigen, welche von der Natur nicht mit gleichen Anlagen ausgestattet sind, könnten diesen Mangel der Natur selbst durch angemessene Unterweisung und Übung in der Tugend nicht ersetzen, so irrt man sehr. Nachlässigkeit richtet selbst vorzügliche natürliche Anlagen zu Grunde, Belehrung aber verbessert die schlechte Anlage, und wie dem Nachlässigen das Leichte sogar unausführbar wird, so kann das Schwierige durch sorgfältigen Fleiß erfaßt werden. Man wird daher, wenn man die verschiedenen Erscheinungen in der Welt beachtet, bald merken, wie mächtig in der Ausführung sorgfältiger Fleiß und Anregung sind. Selbst Wassertropfen höhlen Felsen aus, und selbst Eisen und Erz werden durch die Berührung der Hände abgenutzt; Wagenräder, mit Mühe gekrümmt, werden, ungeachtet aller Anstrengungen, nicht leicht die ursprüngliche gerade Richtung wieder erhalten die gekrümmten Stäbe der Schauspieler wieder gerade zu richten, ist ebenso unmöglich. So sehr wird oft das, was wider die Natur ist, durch die darauf verwandte Mühe stärker als das Natürliche.

Dergleichen Beispiele lassen sich viele anführen; aber auch die beste Anlage wird durch die Vernachlässigung verderbt. Was Erziehung vermag, zeigte Lykurg an zwei Hunden, deren einer zur Jagd, der andere zur Näscherei gewöhnt war. Die Macht der Gewohnheit ist also sehr groß. In betreff der Nahrung ist es besser, daß die Mutter selbst nährt, da die Amme nicht solche

Zuneigung zum Kinde hat, um es so sorgfältig wie die Mutter aufzuziehen. Wenigstens muß die Amme von hellenischen Sitten sein, um dem Charakter des Kindes von Anfang an eine bestimmte Richtung zu geben.

„Die Jugend ist bildsam und weich; ihrer zarten Seele prägt sich tief das einmal Erlernte ein, jede Härte aber läßt sich später schwer mildern. Wie das Siegel in weiches Wachs eingedrückt wird, so prägt sich auch die Belehrung tief in des Kindes Seele ein. Deshalb ermahnt der göttliche Plato mit Recht die Wärterinnen, sie sollen nicht jede Mär dem Kindlein erzählen, damit sie nicht von Anfang an des Kindes Seele bethören und verderben. Nicht minder passend ermahnt der Dichter Phokylides: „Lasset das Kind schon nützliche Dinge lernen!" Auch darf man durchaus nicht unterlassen, sein Augenmerk darauf zu richten, daß die Knaben, welche dem jungen Zöglinge dienen und mit ihm auferzogen werden sollen, vor allem wohlgesittet sind, dann rein griechisch und rein deutlich reden, damit nicht das Kind im Umgange mit Barbaren und Ungesitteten etwas von ihrer Gemeinheit annehme. Ganz wahr sagt das Sprichwort: Wohnst du neben einem Lahmen, so wirst du hinken lernen. Hat der Knabe das Alter erreicht, in welchem er dem Pädagogen zu übergeben ist, da hat man schon bei der Bestellung dieses Aufsehers viel Sorgfalt anzuwenden, um nicht unbedacht sein Kind einem Barbaren oder leichtsinnigen Sklaven anzuvertrauen. Was freilich jetzt von vielen geschieht, ist mehr als lächerlich: sie nehmen die tüchtigen Sklaven teils zum Ackerbau, teils zum Seedienst, teils zur Hauswirtschaft und Vermögensverwaltung; finden sie aber einen Sklaven, der trunksüchtig, gefräßig und naschhaft, zu jedem Geschäfte untauglich ist, so bestellen sie ihn zum Pädagogen ihrer Kinder. Ein guter Erzieher aber muß sein wie Phönix, der Erzieher des Achilles (Ilias XI, 442 ff.). Ich komme damit auf das Wichtigste und Vornehmste bei der ganzen Sache. Man muß nämlich für seine Kinder einen Pädagogen suchen, der durch unsträflichen Lebenswandel, durch tadellose Sitten und treffliche Erfahrungen sich auszeichnet, denn die Quelle und die Wurzel aller Trefflichkeit ist eine wohlgeordnete Erziehung. Gleich dem Landmanne, der an den Stamm einen Pfahl setzt, ihn zu stützen, so befestigt der ordentliche Pädagoge heilsame Vorschriften und Ermahnungen im Herzen des Jünglings, damit an ihnen sein Charakter sich aufrichte. Man möchte daher die Väter bitter tadeln, welche, bevor sie die künftigen Erzieher geprüft haben, aus Unkenntnis oder auch aus Mangel an Erfahrung ihre Kinder verwerflichen und übelberufenen Menschen anvertrauen. Wenn sie aus Unerfahrenheit so handeln, so ist es zwar noch nicht so lächerlich; ganz abgeschmackt aber ist es, daß sie, obgleich sie durch andere von der Unerfahrenheit und zugleich von der Verworfenheit mancher Erzieher in Kenntnis gesetzt sind, doch ihnen ihre Kinder anvertrauen, teils durch Schmeichelei bewogen, teils auch um der Bitte von Freunden nicht zuwider zu handeln; freilich handeln sie darin ebenso wie jener, welcher am Körper leidend, den kenntnisreichen Arzt, der ihn zu heilen vermag, verschmäht und, um den Freunden gefällig zu sein, den vorzieht, der ihn aus Unkenntnis zu Grunde richten kann."

Schon die alten Weisen straften sträflichen Leichtsinn, und der Erfolg schlechter Erziehung macht den Eltern vielen Kummer, wenn die verführte Jugend in allen Lastern lebt. Darum ist tüchtige Erziehung und ein ord-

nungsmäßiger Unterricht zur Tugend und Glückseligkeit die Hauptsache, da unter allem, was wir besitzen, allein die Geistesbildung uns nicht geraubt werden kann. Ja sie vermehrt sich sogar im Alter durch Erfahrung. Dabei ist freilich notwendig, daß die Bildung gesund und vernünftig, nicht auf die Gunst der Menge berechnet sei. Die Beredsamkeit ist zu fördern, aber nicht durch Reden aus dem Stegreife, denn das führt zum Geschwätze, sondern durch strenge Schule; auch in den übrigen Wissenschaften, die in den Kreis der Erziehung gehören, muß der freigeborene Knabe unterrichtet werden, wenn auch nur, um einen Vorgeschmack von ihnen zu bekommen, denn in allem Vollendung zu erlangen, ist unmöglich. Die Philosophie muß man mit besonderem Ernste treiben, denn es ist wohl schön, an vielen Städten herumzuschiffen, aber nützlich, in der besten sich einzuwohnen. Für die Sorge des Leibes haben die Menschen zwei Wissenschaften erfunden, die Heilkunde und die Gymnastik; jene schafft Gesundheit, diese einen kräftigen Körper. Für die Schwächen und Leiden der Seele ist die Philosophie das einzige Heilmittel. Durch sie lernen wir, was schön und häßlich, was gerecht und ungerecht ist; durch sie lernen wir, daß wir die Götter fürchten, die Eltern ehren, die Greise achten, den Gesetzen gehorchen, den Vorgesetzten folgen, die Freunde lieben, gegen die Weiber Mäßigung üben, die Kinder lieben, Sklaven nicht mißhandeln, und was das Höchste ist, daß wir im Glücke nicht ausgelassen fröhlich, im Unglück nicht übermäßig traurig sind. Die halte ich aber für vollkommene Menschen, die die Kunst der Politik mit der Philosophie verbinden; sie wirken nicht nur Gemeinnütziges für die Bürger, sondern leben auch ruhig. Die Lektüre der alten Schriftsteller ist nicht zu vernachlässigen, denn sie sind sowohl ein Werkzeug der Bildung, als die Quelle des Wissens. Die Übung des Körpers ist nötig, denn ein gesunder Körper in der Jugend legt den Grund eines kräftigen Alters, und wie man bei heiterem Himmel sich vorsehen soll für den Sturm, so soll man in der Jugend Ordnung und Mäßigung bewahren als Reisegeld für das Alter, auch muß der Körper gelenkig werden. Doch darf man die Übung nicht übertreiben, damit der Knabe nicht erschöpft und für Geistesbildung stumpf werde. Diese Erziehung ist freilich nur den Reichen möglich, denn bei den Armen hindert das Schicksal die Ausbildung. Durch Ermahnungen und Vorstellungen, nicht durch Schläge, welche nur für Sklaven passen, abschrecken und stumpf machen, sind freie Kinder zu ziehen. Dabei hat Lob und Tadel abzuwechseln, nur muß man sich hüten, durch übermäßiges Lob den Jüngling eitel zu machen.

„Auch sah ich schon Väter, deren allzu große Liebe bald Mangel an Liebe veranlaßte. Was ich damit sagen will, kann ich durch ein Beispiel deutlicher machen. Man will nämlich seine Kinder in allen Gegenständen schneller emporbringen, man mutet ihnen übermäßige Anstrengungen zu, so daß die Kinder müde werden, alle Lust verlieren und vor Mißmut über ihre schlimme Lage den Unterricht mit Widerwillen annehmen. Wie die Pflanze durch mäßiges Wasser genährt, durch übermäßiges aber erstickt wird, so gedeiht die Seele durch angemessene Arbeit, während sie durch übermäßige Anstrengung untergeht. Man muß daher den Kindern Erholung von anhaltenden Arbeiten gönnen und dabei bedenken, daß unser ganzes Leben zwischen Ruhe und Arbeit geteilt ist,

daß darum nicht bloß das Wachen, sondern auch der Schlaf existiert, daß nicht immer Friede, sondern auch Krieg herrscht, und nicht immer Sturm, sondern auch heiterer Himmel; daß nicht bloß ernste Beschäftigung, sondern auch Feiertage stattfinden, kurz daß die Ruhe die Würze der Arbeit ist. Ja, nicht bloß bei lebendigen Geschöpfen kann man dies bemerken, sondern auch bei den leblosen; denn wir spannen Leier und Bogen ab, um sie wieder anziehen zu können. Überhaupt wie der Körper durch Leere und Fülle, so wird auch die Seele durch Ruhe und Arbeit erhalten."

Stete Beaufsichtigung der Erziehung durch die Eltern ist durchaus notwendig.

„Hauptsächlich aber muß man das Gedächtnis der jungen Leute üben und durch Gewöhnung stärken, denn es ist gleichsam eine Schatzkammer des Unterrichts; daher auch in der Sage Mnemosyne (das Gedächtnis) als Mutter der Musen erscheint, um anzudeuten, daß nichts in der Natur so sehr Geistesbildung schaffen und erhalten könne als das Gedächtnis. Darum muß man dasselbe in beiden Fällen üben, mag der Knabe von Natur ein gutes Gedächtnis besitzen, oder vergeßlich sein; denn die guten Anlagen des einen werden gestärkt, die mangelhaften des andern ergänzt, so daß jener besser wird als andere, dieser aber sich selbst übertrifft. Hesiodus sagt daher richtig:

Denn wenn noch so Geringes zu noch so Geringem du legest,
Und dies häufiger thust, bald wird ein Großes auch hieraus.

Nie sollen die Väter vergessen, daß die Pflege des Gedächtnisses ein wesentlicher Teil der Erziehung ist, der nicht bloß auf die ganze geistige Bildung, sondern auch auf die Handlungsweise im Leben von dem entschiedensten Einflusse ist. Denn die Erinnerung an vergangene Handlungen leuchtet mit gutem Rate vor für die zukünftigen."

Von jeder unanständigen Rede muß man die Kinder fernhalten; sie sollen sich gewöhnen, kein weichliches Leben zu führen, ihre Zunge im Zaume zu halten, den Zorn zu beherrschen und ihrer Hände Herr zu sein. Nach unerlaubtem Gewinn zu trachten ist schändlich, den Zorn zu beherrschen und zur rechten Zeit zu schweigen ist ein Zeichen der Weisheit und oft besser als reden. Soll aber der Knabe reden, so soll er stets die Wahrheit reden, weil dies das Erste und Heiligste ist; denn Lüge ist das Zeichen gemeiner Gesinnung, sie verdient den Haß eines jeden Menschen und ist selbst mittelmäßigen Sklaven nicht zu verzeihen. Über die Knabenliebe will Plutarch nicht entscheiden, aber noch einiges über das Jünglingsalter sagen, das man sich nicht selbst überlassen darf, da manche Verführungen, Genußsucht u. s. w. ihm drohen. Aussicht auf Ehre und Furcht, durch Genußsucht ins Unglück zu kommen, werden hier dienlich sein. Ebenso muß man junge Leute von schlechtem Umgange, namentlich Schmeichlern, abhalten. Bei leichteren Vergehen sollen sich die Väter erinnern, daß sie auch jung gewesen sind, und verzeihen, sonst aber väterlich mahnen. Helfen Zurechtweisungen nicht, muß man suchen, durch die Ehe zu fesseln; denn sie ist das sicherste Band der Jugend.

„Vor allem müssen die Väter kein Vergehen sich zu schulden kommen lassen, sondern in allem ihrer Pflicht gemäß handeln, um dadurch ihren Söhnen

ein in die Augen fallendes Beispiel vorzuhalten, so daß diese auf den Wandel ihrer Eltern wie auf einen Spiegel blicken und jeder schändlichen Handlung und Rede sich enthalten. Denn die, welche die Fehler ihrer Söhne tadeln und selbst dieser Fehler sich schuldig machen, merken nicht, daß sie unter dem Namen ihrer Söhne nur sich selbst anklagen. Die aber, welche ein ganz schlechtes Leben führen, entziehen sich selbst damit die Freiheit, ihre Sklaven, geschweige ihre Söhne zurechtzuweisen; überdem verleiten sie selbst durch Rat und Lehre ihre Kinder zu Vergehungen; denn wo die Eltern schamlos sind, müssen auch die Jungen alle Scham verlieren."

Was noch später Lucian von Samosata (122—200 n. Chr.) und Kaiser Julian (360) zur Wiederherstellung der alten griechischen Erziehung thaten, ebenso die spätere Geschichte der griechischen Gelehrtenschulen, übergehen wir hier. Unser Urteil aber über die griechische Erziehung müssen wir dahin zusammenfassen: In der Kunst und im Staate hat sich allerdings eine schöne Menschlichkeit entfaltet, aber es hat nur einseitig der Mann und Bürger die volle menschliche Berechtigung, dagegen haben der Sklave, das Weib u. s. w. nicht den vollen Menschenwert. In Kunst, Kultur und Bildung haben die Griechen eine Erlösung vom Elend und die Glückseligkeit gesucht, aber nicht gefunden; diese Erlösung mußte Gott selbst ordnen; was aber zur Bildung des natürlichen Lebens bis in die Höhen der Kunst und Wissenschaft dient, darin sind sie unvergängliche Meister und Vorbilder geworden. Wir können von ihnen lernen: a. das harmonische Verhältnis in der Ausbildung körperlicher und geistiger Kräfte, b. eine energische Betonung der Charakterbildung, c. die Gewöhnung der Jugend an schnelles Auffassen schwieriger Verhältnisse und schnelle Auffindung des rechten Mittels zum Zwecke (Sparta), d. den ästhetischen Sinn, die lautere Empfänglichkeit für alles Schöne und Edle, e. den patriotischen Sinn, der nicht dem fremden Flitter (auch in dem zu frühzeitigen Erlernen fremder Sprachen) nachjagt, sondern in die Bildung der eigenen Nation sich vertieft, f. die Gewöhnung der Jugend zur Pietät gegen das Alter und die Lehrer.

A. H. Niemeyer, Originalstellen griechischer und römischer Klassiker über die Theorie der Erziehung und des Unterrichts. Halle und Berlin 1830. — Volkmann, Leben, Schriften und Philosophie des Plutarch. 2 Bände. Berlin 1869. — Plutarchs Abhandlung über die Erziehung der Kinder. Übersetzung, Einleitung und Kommentar von H. Deinhardt. Wien, Pichlers Witwe und Sohn. 1881. — L. Cassau, Die Pädagogik der Alten. Leipzig, Dürr. 1882.

Urteil über griech. Erziehung.

§ 7.

Die Erziehung bei den Römern.

753 v. Christo Roms Erbauung. 753—510 Zeit der Könige. 280 Krieg mit Pyrrhus von Epirus. 264—241 erster, 218—201 zweiter, 150—146 dritter punischer Krieg. 146 Griechenland römische Provinz. 31 v. Christo Schlacht bei Actium, Augustus Kaiser — 14 n. Chr.

1) Griechenland bildet das Mittelglied zwischen Asien und Europa. Italien, das Land der Römer, gehört gänzlich nach seiner Weltstellung und Geschichte Europa an. Aus seiner Kulturwelt, wie aus einer Hauptwurzel wuchs der große Fruchtbaum Europas hervor. Ja, es hat Saatkörner der Civilisation und Kultur über die ganze Erde ausgestreut in der Sprache, Gesetzgebung und politischen Verwaltung, durch die Kirche im Mittelalter, in der Wissenschaft und in der Kunst der nachfolgenden Jahrhunderte. Der Zuwachs zu seinen Ureinwohnern kam ihm immer aus dem Norden und der Mitte Europas durch Etrusker, Rhäter, Kelten, Langobarden, Goten, Normannen, Germanen. Italien steht weit genug von Afrika ab, daß Afrikas Sitte und Herrschaft nicht auf Italien überging, wie dies in Spanien der Fall war, auch Asien sollte hier nicht herrschen, wie dies mit Griechenland durch die Türken geschah. Das Fremdartige wurde von Italien zurückgestoßen, so daß hier Europas Selbständigkeit zur Geltung kam. Roms Lage im Mittelpunkte des alten Weltmeeres brachte es zwar in Berührung mit allen damaligen Kulturvölkern, hielt es aber fern genug von einer gänzlichen Verwischung seines ursprünglichen ernsten und gemessenen Wesens und bereitete zugleich dessen Weltherrschaft vor. — Das römische Volk, eine Mischung (colluvies) aus Latinern, Samnitern und Etruskern, besaß als Grundlage seines Charakters: Thatkraft und Unbeugsamkeit im Kampfe, Vaterlandsliebe, Pflichttreue gegen Götter und Menschen, Gerechtigkeit und Mäßigung in allen Verhältnissen, Treue und Gewissenhaftigkeit auch gegen den Feind. Aber mit diesen Tugenden, welche dem römischen Charakter eine großartige Hoheit verleihen, war auch die Selbstsucht und der Stolz verbunden, welcher in Härte überging und keine Mittel scheute, um zur Weltherrschaft zu gelangen. Aus solchem Geiste heraus hat das römische Volk die Staatskunst geboren und das Recht erzeugt, weniger aber die Kunst gefördert. „Der Grieche war der in der Geisteswelt lebende jugendliche Idealist; der Römer ist der in der Wirklichkeit arbeitende verständige Realist. An die Stelle der griechischen Idealität ist in Rom der praktisch-politische Sinn, der Begriff der Zweckmäßigkeit, das berechnende Erwerben des klügelnden Verstandes getreten, und kein Volk in der Welt hat einen so praktischen Blick besessen, um fremdes Gut aufzunehmen und seinen Zwecken anzupassen, als das Volk zu Rom." Darum erstrebte der Römer keine harmonische Menschenbildung um ihrer selbst willen; er kannte weder eine freie Gymnastik, noch eine

rein musische Bildung; die Ausgestaltung des Leibes und Geistes war ihm nicht Selbstzweck, sondern nur Mittel zum Erwerb, zum Staats- und Kriegsdienst, zur Führung eines achtbaren Lebens, zur Erlangung von Ansehen und Ehrenstellen.

2) Die römische Erziehung ist nicht wie die griechische Staatsangelegenheit geworden, aber es tritt in ihr eine größere Einwirkung der Mutter hervor, so daß sie dadurch einen wesentlichen Vorzug vor der griechischen erhielt. Sie beruhte anfangs auf der Heranbildung der Kinder im häuslichen Kreise, und so blieb es im wesentlichen im Verlauf der römischen Geschichte. Das Ziel war, den Knaben im Hause so weit praktisch zu machen, daß er unter der Leitung eines ältern Mannes die ersten Schritte als Beamter, Militär oder in einer praktischen Laufbahn thun konnte. Ausbildung zu Kunst und Wissenschaft trat zurück, aber als erste Männer- und Bürgertugenden wurden: die Schamhaftigkeit (pudicitia) als die Grundlage aller Tugenden, ferner die ernste Würde (gravitas), die Ehrbarkeit (honestas) und die virtus, die des Mannes würdige Haltung in jeder Lebenslage, erstrebt. Dazu kamen dann noch die Einfachheit (frugalitas), Enthaltsamkeit und Mäßigung (temperantia), Sittenreinheit (sanctitas), Ehrfurcht (pietas), Beharrlichkeit (constantia), Fleiß (diligentia), Gewissenhaftigkeit (religio), feine Sitte (urbanitas).

Die väterliche Gewalt (patria potestas) über das Kind war unbeschränkt, und nur durch den Tod des Vaters oder durch die förmliche Entlassung aus der väterlichen Gewalt (die Emancipation) konnte der Sohn selbständig und eigenberechtigt werden. Neben dem Vater stand die Hausfrau und Familienmutter (materfamilias, matrona) im Kreise der Familie in hohem Ansehen; sie machte durch ihr Walten das Haus zu einem Heiligtume. Darum war es nicht gleichgültig, aus welchem Geschlechte sowohl die Mutter als die Ehefrau eines Römers abstammten, weil die Abstammung von einer Mutter aus niedriger Familie leicht zum Vorwurfe gemacht wurde, um dem Ansehen eines Mannes zu schaden. Deshalb wählte man zum Weibe gern die Tochter eines würdigen Mannes aus angesehener Familie, und deshalb wurden schon in älterer Zeit die Töchter mit aller Sorgfalt in strenger Ehrbarkeit erzogen.

Das neugeborene Kind wurde dem Vater vor die Füße gelegt; hatte er es aufgehoben und sich dadurch zur Erziehung verpflichtet, so wurde dem Knaben am neunten, dem Mädchen am achten Tage in festlicher Familienversammlung ein Name gegeben. Die erste Pflege besorgte die Mutter mit den Wärterinnen; auch die erste sittliche Pflege ging von ihr aus, und wie bedeutend diese war, sehen wir an Veturia, der Mutter des Coriolanus, an Cornelia, der Mutter der Gracchen. Die römischen Jünglinge der älteren Zeit zeichneten sich durch Bescheidenheit, Schamhaftigkeit, gute Zucht und Ordnung aus. „Denn“, so sagt Tacitus, „der von einer keuschen Mutter geborene Sohn wurde nicht im Zimmer einer erkauften

Amme, sondern im Schoße und am Busen der Mutter auferzogen (Cic. Brut. 58: In gremio matris educari), deren vorzügliches Lob darin bestand, dem Hause vorzustehen und sich dem Dienste der Kinder zu widmen. Es wurde auch wohl eine ältere Verwandte gewählt, damit ihrer bewährten und musterhaften Sittlichkeit alle jüngeren Mitglieder der Familie anvertraut würden, die in ihrer Gegenwart etwas Unrechtes weder reden noch thun durften. Die Mutter leitete nicht bloß die ersten Beschäftigungen, sondern auch die Erholungen und Spiele der Knaben durch ein gewisses hohes, Ehrfurcht gebietendes Wesen. Ihre Zucht und Strenge hatte besonders den Zweck, daß die wahre, echte und noch durch keine Schlechtigkeit verführte Natur eines jeden sich mit voller Seele sogleich den schönen Künsten weihe und dasjenige ganz und gar betreibe, wozu ihn seine Neigung hinführe, sei es das Kriegswesen oder die Rechtswissenschaft oder das Studium der Beredsamkeit."

Der Unterricht beschränkte sich anfänglich auf Lesen und Schreiben, woran sich die Erklärung der Dichter und die Erzählung von der Trefflichkeit, namentlich von der Einfachheit und Tugend im Leben der Vorzeit und der Voreltern als ein Sittenspiegel schloß. Dieser Unterricht wurde in den ersten Zeiten im Hause erteilt. Die erste Schule für Mädchen wird 449 v. Chr. erwähnt, eine Knabenschule zu Falerii zur Zeit des Camillus. In diesen Schulen lernte der Knabe die Gesetze der zwölf Tafeln und Gesänge von den Thaten großer Männer. War auch der Unterricht dürftig, so gewährte doch das öffentliche und häusliche Leben, in dem die Vorgänge im Staate besprochen wurden, dem jungen Römer vielfache Gelegenheit, sich Begriffe vom Staat und dessen Verwaltung zu bilden, ihn zu den künftigen Berufsgeschäften zu befähigen und seinen Geist vielseitig zu entwickeln. Als die Sitten lockerer wurden, mahnte der Censor M. Porc. Cato (235—149) mit Ernst an die alte Einfachheit der Sitten, mußte aber selber die Übermacht der neuen Zeit anerkennen.

3) Mit dem Ende der punischen Kriege beginnt eine neue Epoche in der römischen Erziehung. Die Berührung mit Griechenland führte den Pädagogen in das römische Haus ein. Zugleich suchte der große Reichtum immer neuen Genuß, den man auch geistig zu verfeinern strebte. Dazu mußte man bei den Griechen lernen, so daß griechische Kunst und Wissenschaft in Rom als ein Teil römischer Bildung heimisch wurde. Die griechische Sprache wurde ein Hauptbildungsmittel, und gebildete und gelehrte Griechen wurden die Lehrer der Römer in den Schulen der Grammatiker und Rhetoren. Daneben bildeten vornehme Familienkreise eine Schule der feinen Sitten für die jungen Römer der oberen Stände, und reiche Familien schmückten ihre Häuser mit den Kunstschätzen Griechenlands, so daß an ihnen der Geschmack sich bildete.

Für die Schulen, welche alle nicht Staatsschulen, sondern Privat-, Genossenschafts- oder Gemeindeschulen waren, bildete sich nach und nach eine Stufenfolge aus, nach der sie in drei Arten zerfielen:

a. in die Schulen der Schulmeister (ludi magistri). Es sind unsere Elementarschulen, welche am Markte und an Kreuzwegen (in triviis, daher der Name des Triviums und der Trivialschulen) gehalten wurden und Lesen, Schreiben und Rechnen lehrten. Der Schulbesuch begann ungefähr mit dem siebenten Jahre. Das Lesen wurde wahrscheinlich nach der Syllabiermethode gelernt. „Die Kleinen erheben sich zu den Elementen und Silben, und einer von den Größeren sagt es ihnen deutlich und einzeln vor, wobei es besonders nötig ist, auf die Aussprache des Lehrers und des größeren Schülers zu achten." Geschrieben wurde mit einem eisernen Griffel (stilus) auf Wachstafeln, und im Rechnen wurde das Rechenbrett (abacus) und Steine (calculi) gebraucht. Es wurde viel auswendig gelernt, auf deutliche Aussprache und guten Vortrag gehalten. Die Zucht war streng: die Rute spielte eine große Rolle. Der schlagfertige Schulmeister des Horaz (Orbilius plagosus) ist sprichwörtlich geworden; aber auch sonst wurde über tobende Lehrer geklagt.

b. Die zweite Stufe bildeten die Schulen der Grammatiker (grammatici oder litterati), in denen Grammatik und Litteratur, später auch Philosophie und Mathematik gelehrt wurden. Griechische und lateinische Dichter und Prosaiker, besonders Redner wurden gelesen und erklärt. Cicero wurde hier fleißig studiert und das Gedächtnis durch vieles Auswendiglernen geübt.

c. Die höchste Stufe nahmen die Schulen der Rhetoren ein. Diese Schulen dienten anfangs besonders zur Erlernung der griechischen Sprache bis zum fertigen Gebrauche derselben. Das Hauptmittel dabei war Nachahmung der griechischen Schriftsteller, woran sich Ausarbeitungen und Vorträge (declamationes) schlossen. Die Philosophie wurde als Hülfsmittel für Ausbildung der Redekunst getrieben, welche wegen der praktischen Wichtigkeit im Staatsleben im höchsten Ansehen stand. Eine besondere Hochschule, das Athenäum, in welcher die sieben freien Künste gelehrt wurden, gründete der Kaiser Hadrian (117—138) in Rom, und zur Vollendung der Bildung hielten es die Römer für nötig, auch die höheren Schulen der Gelehrsamkeit in Griechenland selbst, zu Athen, Rhodus u. s. w., zu besuchen. So zeigen sich die Römer als das erste Volk, welches fremde Sprachen als einen eigentümlichen Bildungszweig trieb.

Die Schulzustände im kaiserlichen Rom schildert Friedländer, Darstellungen aus der Sittengeschichte Roms, so: „Zwanzig renommierte Schulen erwähnt Suetonius in Rom; jedoch war das Los der niederen

Lehrer die Armut, und Ovid nennt den großen Haufen derselben vermögenslos; denn man baute von oben nach unten, gewährte den Grammatikern und Rhetoren Zuschüsse aus Gemeindemitteln und der Staatskasse und begünstigte die höheren Schulen, während der Elementarunterricht seinen privaten Charakter behielt und nichts geschah, um den wegen seiner Kümmerlichkeit verachteten Stand der Elementarlehrer zu heben."

Schindler, Über die Schulen der Römer. 1825. Fischer, Blicke auf die Erziehung im alten Rom. 1826. Helfreich, Erziehung und Unterricht bei den Römern. 2 Bände. Zweibrücken 1844/50. Breziak, Erziehung und Unterricht bei den Römern. 1884. Th. Mommsen, Römische Geschichte. Weete, Erziehung und Unterricht bei den Römern bis zur Zeit der Kaiserherrschaft. 1854. Schmid, Encyklopädie: Römische Erziehung (Zelle) VIII. Geschichte der Pädagogik V. (G. Baur.) Dr. Wägener, Rom. Anfang, Fortgang 2c. 3. Bde. Leipzig, 1871.

4) In der älteren Zeit der römischen Geschichte finden wir keinen Mann, der die Pädagogik theoretisch behandelt hat. Erst M. Porc. Cato, 235—149 v. Chr., vielfach als Feldherr und Staatsmann thätig und als sittenstrenger Censor um die Hebung der Sittlichkeit bemüht, befaßte sich mit der Abwehr der in die Erziehung eindringenden griechischen Elemente; „denn glaube mir", schrieb er an seinen Sohn, „daß die Griechen ein sehr nichtswürdiges und unverbesserliches Geschlecht sind. Wenn dieses Volk unter uns seine Litteratur verbreitet, so wird es alles verderben." Er sah als Römer von echtem Schrot und Korn in dem einfachen Landleben das Heil Roms; denn dies sei eine Pflanzschule tapferer Krieger und sittlich kräftiger Bürger. In diesem Sinne schrieb er auch eine Schrift „über die Erziehung der Kinder", die aber verloren gegangen ist, und übte selber in seinem Hause strenge Zucht, erklärte aber, daß der, welcher seine Gattin oder seinen Sohn schlägt, die ehrwürdigsten Heiligtümer verletzt. Er unterrichtete seine Knaben selbst im Lesen und Schreiben, im Gebrauche der Waffen, im Reiten und Schwimmen, in den Gesetzen und Sitten des römischen Volkes und in der Geschichte, damit sie dadurch zu edlem Streben ermuntert würden. Wie in Gegenwart der Vestalinnen hütete er sich, wie er sagt, in Gegenwart seiner Kinder ein schändliches Wort zu reden.

Der wichtigste und bedeutendste Mann für die Pädagogik in der republikanischen Zeit ist M. Tullius Cicero, geb. 106, gest. 43 v. Chr. Dieser berühmte Redner und Philosoph, der sich an den besten Mustern Roms und Griechenlands gebildet hatte, war zugleich der tüchtigste Lehrer seiner Kunst. Seine pädagogischen Ansichten finden sich in seinen Schriften zerstreut (besonders in dem Redner [orator] und den drei Büchern von den Pflichten [de officiis] und zeigen den großen Einfluß, den die griechische Litteratur auf ihn geübt hat. Die Erziehung hat nach ihm die natürlichen Anlagen, besonders die des Geistes, auszubilden, da durch

Geist und Vernunft, deren Vollendung die Tugend ist, der Mensch sich über die anderen Geschöpfe erhebt. Die Entwickelung der geistigen Thätigkeit nimmt mit den Jahren zu, allmählich lernen wir uns selbst kennen, es wächst der Trieb nach Thätigkeit, welcher besonders bei Kindern von guter Abstammung durch gute Erziehung sich entfaltet. Dieser Trieb folgt meist bestimmten Richtungen. Da der Mensch am meisten nach dem Ruhme und dem Berufe strebt, der in seiner Familie heimisch ist, so erbt mit dem Charakter auch der Beruf und die Beschäftigung von den Eltern auf die Kinder. Die Umgebungen, besonders die Mutter, haben in der Erziehung großen Einfluß; von ihnen hängt die Empfänglichkeit und Lebendigkeit des kindlichen Gemüts ab. Die Mutter bildet die Sprache und den Ausdruck und muß daher darin besonders sorgfältig sein. Die Beredsamkeit ist die Vollendung der Erziehung und des Unterrichts, aber es darf die Erziehung zur Religiosität nicht fehlen; denn die Religion hält den Staat zusammen und bewahrt den einzelnen vor Frevel und Übermut. Die Lehrer müssen gerecht, sowohl milde als strenge sein. Die Bestrafung darf nichts Beschimpfendes an sich haben; der Tadel muß nachdrücklich, aber nicht mit ungestümem Eifer geschehen; „denn wer im Zorne straft, wird nie die Mittelstraße halten, welche zwischen dem Zuviel und dem Zuwenig hinläuft.“ Der Schüler soll vor allem dankbar sein. „Wer ist unter uns, der eine edle Erziehung genossen hat, dem nicht die Erzieher, dem nicht seine Lehrer und Führer, dem nicht der stumme Ort selbst, wo er geistig genährt und unterwiesen wurde, in dankbarer Erinnerung im Innern haftet?“ Vom Unterrichte verlangt Cicero Gründlichkeit und Klarheit, damit der Schüler sowohl formal gebildet werde, als auch Kenntnisse erlange. Stilübungen, durch welche die Gedanken erst klar werden, und der rednerische Ausdruck vollendet wird, Geschichte, um durch Anschauung großer Muster den Geist zu erheben, und Philosophie, die Schule der Tugend, sind Hauptgegenstände des Unterrichts. Dagegen sollen sich die Jünglinge nicht zu früh mit Physik, Mathematik und Politik beschäftigen. Das Gedächtnis soll durch vieles Auswendiglernen geübt werden. Die Gymnastik berücksichtigt er nicht, da sie in Rom nur als Vorbereitung zum Kriegsdienste angesehen wird, sie auch, in griechischer Weise betrieben, zur Unzucht verführt. Das Hauptziel des Unterrichts ist ihm die Bildung zum Redner und Staatsmann. „Die Kinder der Römer“, sagt er, „werden auferzogen, damit sie einst dem Vaterlande nützen können. Das Vaterland hat uns unter der Bedingung geboren, damit wir seinem Nutzen die meisten und schönsten Kräfte unseres Geistes, Talentes und Verstandes widmen, daher müssen wir die Künste lernen, durch welche wir dem Staate zum Nutzen gereichen; denn das halte ich für die höchste Weisheit und höchste Tugend.“ Die größte Gefahr für den Jüngling sieht er in der Neigung zur Wollust, diese ist

daher zu bekämpfen*); aber die erste Triebfeder zum Guten ist das Streben nach Ruhm.

5) Aus der Kaiserzeit merken wir L. Annäus Seneca † 65 n. Chr., den Lehrer des Nero, der sich vielfach an die Ansichten Ciceros anschließt. Hauptaufgabe der Erziehung ist ihm die Anleitung zur Sittenreinheit, Selbstbeherrschung und Wahrhaftigkeit durch weise Gesetze, verständige Strenge und Milde; denn das Kind ist von Natur zum Bösen geneigt, so daß nur durch eine gute Erziehung die anhaftenden Fehler gemildert und die Anlagen zum Guten gefördert werden können. Wer aber zu viel straft, straft unbillig. Vorzüglich muß der Lehrer, welcher sich durch weise Leitung der Jugend ein großes Verdienst erwirbt, die verschiedenen Individualitäten beobachten, den Wetteifer anspornen und die Jugend nicht verweichlichen; denn der Geist sowohl als der Leib sind mit Sorgfalt auszubilden. Im Unterrichte wollte er nicht unnütze Vielwisserei, sondern das Wissen der im Leben notwendigen und nützlichen Dinge (Non scholae, sed vitae est discendum. Nicht für die Schule, sondern für das Leben muß man lernen). Dies Wissen wird durch Beispiele besser als durch Regeln erworben (Longum iter est per praecepta, breve et efficax per exempla. Lang ist der Weg durch Vorschriften, kurz und wirksam durch Beispiele). Besonders darf der Mensch in dem Reiche der Natur kein Fremdling bleiben, damit er den Gesetzen der Natur gemäß lebe. Bei der Lektüre darf man nicht vielerlei lesen, damit man sich nicht zersplittere, da die Menge der Bücher den Geist zerstreut. Deshalb soll man sich an die besten Schriftsteller halten und aus denselben täglich irgend eine Lehre ziehen. Er erkannte auch, daß durch den Unterricht der rechte Lehrer sich selbst durch Anregung und Erfahrung weiter bilde (Docendo discimus. Durch Lehren lernen wir).

Auch Tacitus (um 54—117 n. Chr.), der große Geschichtsschreiber, bespricht öfter die Erziehung, zeichnet in der Lebensbeschreibung des Agricola das Bild einer edlen Erziehung und vergleicht in dem Gespräch, „der Redner“, die altrömische Erziehung mit der neuen seiner Zeit. Ferner ist der Dichter Dionysius

*) Vergl. Juvenals schöne Worte (Sat. XIV, 44 ff.):

Nil dictu foedum visuque haec limina tangat,	Nichts, was schändlich zu sehn und zu sagen, berühre die Schwelle,
Intra quae puer est! Procul hinc, procul inde puellae	Wo mit dem Sohne du weilst! Bleibt fern ihr Dirnen des Kupplers,
Lenonum, et cantus pernoctantis parasiti!	Fern des Schmarotzergezüchts durch die Nacht hintobende Lieder!
Maxima debetur puero reverentia. Si quid	Äußerste Ehrfurcht schulden dem Knaben wir, hast du im Sinne,
Turpe paras, ne tu pueri coatempseris annos:	Arges zu thun, mißachte du nicht sein jugendlich Alter;
Sed peccaturo obstet tibi filius infans.	Stehe dein Kind vielmehr dir im Weg, wenn du sündigen möchtest.

Cato, dessen moralische Sprüche (Disticha) vielfach im Mittelalter in Deutschland überarbeitet, übersetzt und benutzt wurden, und besonders M. Fabius Quintilianus zu nennen.

Quintilianus war um 35 n. Chr. in Calagurris am Ebro geboren, kam früh nach Rom und bildete sich zum Rhetor aus. Er unterrichtete später die vornehmsten Römer in dieser Kunst, zog sich aber von dieser Thätigkeit zurück und schrieb für seinen Sohn sein berühmtes Werk: „Anleitung zur Beredsamkeit“ (institutio oratoria) in zwölf Büchern. Da die Beredsamkeit das höchste Ziel der Erziehung ist, der Redner nicht bloß sprachgewandt, sondern auch ein sittlich edler Mann (vir probus) sein muß, so sind alle Bücher pädagogischen Inhalts und behandeln nicht bloß den Unterricht, sondern auch die sittliche Bildung, welche überall durch Vorbilder der älteren Zeit anschaulich dargestellt wird. (Pectus est, quod disertos facit. Das Herz macht beredt.)

Er selbst giebt den Inhalt des Werkes so an: „Das erste Buch wird nämlich das enthalten, was dem Beruf des Rhetors vorangeht. Im zweiten werden wir die ersten Anfänge beim Rhetor und die Fragen über das Wesen der Rhetorik behandeln. Fünf weitere Bücher sollen der Erfindung (inventio), denn daran wird sich auch die Anordnung (dispositio) anschließen, vier dem rednerischen Ausdruck (elocutio), wobei das Auswendiglernen (memoria) und der Vortrag (pronuntiatio) seine Stelle erhält, gewidmet werden. Dazu kommt noch ein Buch, in welchem der Redner selbst von uns herangebildet werden soll, und worin wir, soweit es unsere schwache Kraft vermag, über die Sitten desselben handeln wollen, über die Grundsätze, nach welchen er Prozesse übernehmen, sich davon unterrichten und sie führen soll, welche Art der Beredsamkeit er wählen, wann er aufhören soll, Prozesse zu führen, und von seinen nachherigen Studien.“ Daraus ergiebt sich, daß für uns besonders die beiden ersten Bücher wichtig sind, von denen das erste die Leitung und Pflege des kindlichen Lebens von den ersten Einwirkungen an bis zu dem nach mehreren Seiten sich ausbreitenden Unterrichte behandelt. Keine Lebenszeit des Kindes soll ohne Sorge für Bildung bleiben, darum dürfen die ersten Jahre nicht verloren werden, da die Elemente des Wissens allein auf dem Gedächtnisse beruhen, welches gerade im Kindesalter am treuesten ist. Am sichersten wird es durch tägliches Auswendiglernen erhöht, aber durch Vernachlässigung wird es verloren. Darum ist das Gedächtnis auch ein Merkmal guter Anlagen, ebenso zeigen junge Leute, welche gerne das, was sie sehen, nachahmen, einen guten Kopf. Die Anlagen sind freilich sehr verschieden, und nach ihnen muß sich der Lehrer richten; aber stumpfsinnige und ungelehrige Kinder sind ebenso selten als Mißgeburten. Besonders ist im Unterrichte Übereilung zu vermeiden. Schläge anzuwenden ist häßlich und sklavisch. Ein Knabe von so niedriger Gesinnung, daß er durch Verweise nicht gebessert wird, wird auch gegen Schläge verhärtet. Soll aber ein Knabe recht unterwiesen werden, so ist gerade für die unterste Stufe der geschickteste Lehrer nötig, damit den späteren Lehrern nicht die doppelte Last aufgebürdet werde. Was über die Pflichten der Eltern und ihrer Stellvertreter, über die Spiele der Kinder, über den Elementarunterricht,

(Quintilian.)

„Das Herz macht beredt.“

über die Vorzüge des öffentlichen Unterrichts vor dem häuslichen, über die Berücksichtigung der Individualität, über die Anfänge des Sprachunterrichts u. s. w. gesagt wird, ist besonders anregend. Im zweiten Buche ist besonders beachtenswert das Kapitel über den Lehrer, der edle Gesinnung und reine Sitten haben und alles genau wissen muß, was er zu lehren hat. In kurzen knappen Sätzen enthält die Schrift einen großen Schatz pädagogischer Erfahrung und Einsicht.

Buch 1, Kap. 2. „Ob es besser sei, die Kinder zu Hause oder in öffentlichen Schulen unterrichten zu lassen?"

„Doch jetzt wächst unser Knabe heran, er verläßt den Schoß und kann nun erstlich zu lernen anfangen. Es ist daher hier der rechte Ort, die Frage zu behandeln, ob es besser sei, ihn daheim und innerhalb der Wände des eigenen Hauses lernen zu lassen, oder ihn einer zahlreich besuchten Schule und gleichsam öffentlichen Lehrern zu übergeben. Das letztere hat, wie ich sehe, sowohl den Beifall derer, welche die Sitten und Gebräuche der berühmtesten Staaten eingerichtet haben, als auch den der ausgezeichnetsten Schriftsteller. Man darf sich jedoch nicht verbergen, daß einige mit dieser fast allgemein eingeführten Sitte nach ihrer Privatüberzeugung nicht übereinstimmen. Diese berücksichtigen dabei, wie es mir scheint, besonders zweierlei: einmal nämlich, daß sie besser für die Sittlichkeit sorgen, wenn sie die Anhäufung junger Leute von dem Alter vermeiden, welches zu Fehltritten am meisten geneigt und wo, was leider eine sehr wahre Behauptung, oft der Grund zu schändlichen Handlungen gelegt worden ist; andererseits, daß der zukünftige Lehrer, wer er auch sein möge, seine Zeit ausgiebiger einem widmen könne, als wenn er dieselbe unter mehrere teile. Der erste Grund ist durchaus wichtig; denn wenn es feststeht, daß Schulen zwar den Studien nützlich, aber den Sitten schädlich sind, so werde ich eher auf ein rechtschaffenes Leben als auf die glänzendste Beredsamkeit Bedacht nehmen. Nach meiner Meinung sind aber die beiden verbunden und untrennbar. Denn ich bin der Ansicht, daß nur ein rechtschaffener Mann Redner sein kann, und ich will auch, wenn dem nicht so ist, gar keinen haben. Davon also zuerst.

Man glaubt, daß in den Schulen die Sitten verderbt werden, denn es ist dies bisweilen der Fall; aber das kommt auch im Hause vor, und es giebt in beiden Fällen viele Beispiele von verletztem, aber auch von rein bewahrtem Rufe. Die natürliche Anlage eines jeden und die auf ihn verwandte Sorge macht den ganzen Unterschied. Nehmen wir eine zum Schlechten geneigte Gesinnung, dazu Vernachlässigung der Ausbildung und der Bewahrung des Schamgefühls im frühesten Alter, so möchte die Absonderung nicht weniger Gelegenheit zu schändlichen Handlungen bieten. Denn es kann auch der Hauslehrer unsittlich sein, und der Umgang mit schlechten Sklaven ist nicht gefahrloser als der mit ungesitteten Freigeborenen. Wenn der Knabe dagegen selbst von der Natur gut geartet ist, wenn die Eltern nicht blinde und träge Gleichgültigkeit zeigen, so kann man ja einen Lehrer von den reinsten Sitten wählen, worauf vorsichtige Eltern besonders achten, und eine Schulzucht, die so streng als möglich ist; man kann auch noch so einen befreundeten würdigen Mann oder treuen Freigelassenen dem Sohne an die Seite geben, dessen beständige Begleitung selbst die besser macht, welche zu Befürchtungen Anlaß geben.

Leicht wäre das Mittel, diese Besorgnis zu heben, wenn wir nur nicht selbst die Sitten unserer Kinder verderbten. Gleich die Kindheit zerstreuen wir mit Genüssen; jene weichliche Erziehung, die wir Nachsicht nennen, stumpft alle Nerven des Geistes und des Körpers ab. Was wird der nicht als Erwachsener begehren, welcher als Kind auf Purpurteppichen herumkriecht. Kaum stammelt er die ersten Worte, so versteht er sich schon auf den Koch und verlangt Austern. Wir bilden eher den Gaumen als ihren Mund zum Reden. Auf Ruhebetten wachsen sie auf; wenn sie einmal die Erde berühren, so schweben sie auf beiden Seiten von Händen gehalten. Wir haben unsere Freude, wenn sie etwas Ausgelassenes sagen. Worte, wie man sie nicht einmal alexandrinischen Lieblingen erlauben kann, nehmen wir mit Lachen und Küssen auf. Kein Wunder! wir haben sie ja dieselben gelehrt, von uns haben sie sie vernommen. Sie sehen unsere Freundinnen, unsere Konkubinen: jedes Gastmahl ertönt von unzüchtigen Liedern und, was man sich zu sagen schämen muß, sehen sie da mit Augen. Dies wird dann zur Gewohnheit und zur andern Natur. Die Unglücklichen lernen dies, ehe sie wissen, daß es lasterhaft ist. und so erschlafft und verweichlicht nehmen sie alles Schlechte nicht erst in den Schulen an, sondern bringen es schon in sie mit.

Aber in dem Unterrichte wird doch immer auf einen mehr Zeit verwendet? Vor allen Dingen, was steht denn im Wege, daß dieser eine, wer er auch ist, auch mit dem zusammen sei, welcher in Schulen unterrichtet wird? Wenn sich aber auch beides nicht vereinigen ließe, so zöge ich doch das Licht der ehrenwerten Versammlung der Dunkelheit und Einsamkeit vor. Denn jeder gute Lehrer hat seine Freude an einem zahlreichen Besuche seiner Schule und hält sich eines größeren Kreises von Zuhörern wert. Dagegen achten es gewöhnlich die geringeren, im Bewußtsein ihrer Schwäche, nicht unter ihrer Würde, sich an einzelne zu binden und gewissermaßen den Dienst der Pädagogen zu versehen. Angenommen aber auch, daß es jemandem durch Gunst oder Geld gelänge, einen überaus gelehrten und unvergleichlichen Lehrer in seinem Hause zu haben, wird denn dieser den ganzen Tag mit einem Zöglinge zubringen wollen? Oder kann es eine so anhaltende Aufmerksamkeit des Lernenden geben, daß sie nicht wie die Sehkraft der Augen durch beständiges Hinsehen ermüde, zumal man beim Studieren weit mehr auch allein sein muß? Beim Schreiben, Auswendiglernen, Nachdenken ist der Lehrer nicht zugegen, da jede Dazwischenkunft eines andern bei diesen Beschäftigungen hinderlich ist. Auch das Lesen bedarf nicht überall und immer eines die Worte vorsagenden oder eines erklärenden Lehrers. Wann sollte sonst der Knabe so viele Schriftsteller kennen lernen? Es ist also nur eine mäßige Zeit nötig, um gleichsam das ganze Tagewerk anzuordnen und das, was einzeln gelehrt werden muß, kann darum auch mehreren zugleich zukommen; ja das meiste ist von der Art, daß es mit einem Worte an alle zugleich gelangt. Ich will gar nicht anführen das Aufgeben von Themen mit der Disposition und die Mustervorträge der Lehrer der Beredsamkeit, bei welchen jedenfalls eine noch so große Anzahl von Schülern zugegen sein kann, und doch jeder das Ganze mitnehmen wird. Die Stimme eines Lehrers reicht nicht wie eine Mahlzeit für eine größere Anzahl weniger aus, sondern sie spendet wie eine Sonne allen gleich viel Licht und Wärme.

Auch wenn der Grammatiker von dem Sprachgebrauche und über Fragen seiner Wissenschaft handelt, wenn er Geschichten erzählt, Gedichte erklärt, so können dies so viele lernen als zuhören. Aber beim Verbessern und Vorsprechen steht doch eine größere Schülerzahl hindernd im Wege? Es mag dies immerhin ein Nachteil sein (und was hat in allen Beziehungen unsern Beifall?), so werden wir ihn bald durch Vorteile aufwiegen.

Ich will jedoch nicht, daß man den Knaben dahin schicke, wo er vernachlässigt wird. Indes ein guter Lehrer wird sich nie mit einer größeren Schülerzahl belasten, als er zu übernehmen imstande ist, und dann sollte man besonders darauf sehen, daß er uns innig befreundet werde und bei seinem Unterrichte sich nicht nur von dem Pflichtgefühle, sondern auch von der Zuneigung leiten lasse: so werden wir niemals unter der Menge unbeachtet bleiben. Gewiß wird auch jeder in den Wissenschaften nur einigermaßen gebildete Mann des Knaben, an welchem er Eifer und Anlage erkannt hat, auch zu seinem eigenen Ruhme sich besonders annehmen. Wenn nun aber große Schulen zu meiden sind (wiewohl ich auch damit noch nicht übereinstimme, wenn nämlich der Lehrer ein solches Zusammenströmen verdient), so folgt daraus noch nicht, daß Schulen überhaupt zu meiden sind; denn es ist etwas anderes, sie meiden, und etwas anderes, sie mit Wahl zu benutzen.

Nachdem wir so die Einwände widerlegt haben, wollen wir nun erläutern, von welchem Gesichtspunkte wir selbst ausgehen. Vor allen Dingen muß sich der künftige Redner, welcher in der Öffentlichkeit und mitten im Lichte des Staates leben soll, schon in zarter Jugend gewöhnen, vor Menschen keine Scheu zu haben und nicht zu erblassen durch ein einsames, im Schatten des Hauses verbrachtes Leben. Der Geist muß stets angeregt und gehoben werden, während er bei der Absonderung ermattet und in dem Schatten gleichsam einrostet; oder er wird im Gegenteil aufgeblasen von eitler Selbstgefälligkeit; das ist aber auch nicht anders möglich, da der, welcher sich mit niemand vergleichen kann, zu viel von sich selbst hält. Wenn er dann seine Studien zeigen soll, so blendet ihn die Sonne, und er stößt überall an, weil ihm alles neu ist, und weil er in der Einsamkeit gelernt hat, was unter vielen gethan werden muß. Ich rede nicht von den Jugendfreundschaften, welche bis ins Greisenalter von der festesten Dauer sind und durch das Band einer höheren Weihe zusammengehalten werden; denn die Gemeinschaft der Studien bindet ebenso fest als die Gemeinschaft gottesdienstlicher Weihen. Wo soll aber der Knabe das, was man geselligen Takt nennt, sich aneignen, wenn er von der Gesellschaft abgesondert wird, die nicht allein den Menschen, sondern auch den stummen Tieren so natürlich ist? Ferner kann er zu Hause nur das lernen, was an ihn selbst, in der Schule aber auch das, was an andere gerichtet wird. Er wird da täglich vieles billigen, vieles verbessern hören: es wird auch ihm nützen, wenn die Trägheit eines andern gescholten und der Fleiß gelobt wird; durch Lob wird Nacheiferung geweckt werden; er wird es für schimpflich halten, den Gleichalterigen nachzustehen, und für schön, Ältere zu übertreffen. Alles das weckt den Geist, und der Ehrgeiz ist doch oft, mag er an sich auch ein Fehler sein, die Quelle der Tugend. Nicht ohne Nutzen ist auch die Einrichtung, welche meine Lehrer trafen, indem sie

nämlich die Knaben in Klassen teilten und die einzelnen in einer nach ihren Geisteskräften bestimmten Reihenfolge sprechen ließen, so daß an jeden die Reihe des Vortrages früher kam, je weiter er vorgeschritten war. Hierüber wurde nun ein Urteil abgegeben, so daß ein mächtiges Ringen nach dem Preise unter uns entstand und, Führer der Klasse zu sein, bei weitem für das Schönste galt. Darüber wurde jedoch nicht bloß einmal entschieden, sondern der dreißigste Tag gab dem Besiegten wieder Gelegenheit zum Wettstreit. So ließ der Sieger nach dem Erfolge in der Bemühung nicht nach, und der Schmerz regte den Besiegten an, den Schimpf wieder gut zu machen. So weit ich selbst mir dessen bewußt bin, möchte ich behaupten, daß uns dies weit mehr zum eifrigen Studium der Beredsamkeit angefeuert habe als die Ermahnungen der Lehrer, die Aufsicht der Pädagogen und die Wünsche der Eltern. Sowie nun der Fortschritt der Gereifteren in der Wissenschaft die Nacheiferung befördert, so ist den noch zarteren Anfängern die Nachahmung der Mitschüler eben darum, weil sie leichter ist, angemessener als die des Lehrers. Denn kaum wagen sich Elementarschüler zu der Hoffnung zu erheben, daß sie die Beredsamkeit, welche sie für das Höchste halten, nachbilden könnten; sie erfassen mehr das Nächste, wie die Reben, welche, an Bäume gepflanzt, zuerst die unteren Zweige erfassen und so zum Gipfel emporsteigen. Dies ist eine so wichtige Wahrheit, daß es auch die Aufgabe des Lehrers selbst sein muß, wenn er anders das Nützliche dem Glänzenden vorzieht, bei der Behandlung noch unentwickelter Geister die Schwäche des Schülers nicht gleich zu überladen, sondern seine Kraft zu zügeln und zu der Fassungsgabe des Zuhörers herabzusteigen. Denn wie Gefäße mit enger Öffnung die im Übermaße hineingeschüttete Flüssigkeit nicht aufnehmen, von dem aber, was allmählich hineinfließt oder auch hineingeträufelt wird, sich anfüllen, so muß man zusehen, wie viel der Geist der Knaben fassen kann. Denn was über die Fassungskraft hinausgeht, dringt nicht in den zur Aufnahme gleichsam nicht weit genug offenen Geist ein. Darum ist es von Nutzen, solche zu haben, die der Knabe zuerst nachahmen, bald übertreffen kann. So wird sich die Hoffnung allmählich zu Höherem erheben. Dazu bemerke ich noch, daß die Lehrer selbst, wenn nur einzelne zugegen sind, nicht mit solchem Schwunge und Pathos reden können, als wenn sie durch eine zahlreiche Versammlung von Zuhörern angeregt werden. Denn die Beredsamkeit beruht meist auf der Gemütsstimmung; die Seele muß ergriffen sein und muß Bilder von den Gegenständen in sich aufnehmen und gleichsam in das Wesen dessen, wovon wir reden, sich hineinleben. Je edler aber und erhabener die Seele ist, auf desto stärkeren Instrumenten spielt sie gleichsam in dem Zustande der Erregung, dann wird sie auch gehoben durch Lob, nimmt im Anlaufe zu und freut sich, etwas Großes zu thun. Wir empfinden einen geheimen Widerwillen, die mit so großer Anstrengung erworbene Kraft der Rede auf einen einzigen Zuhörer wirken zu lassen; wir schämen uns, einen höheren Ton als den der Umgangssprache anzustimmen. Und in der That, man stelle sich die Haltung eines Deklamators oder die Stimme eines Redners vor, sein Auftreten, seine Art vorzutragen, überhaupt jede Bewegung des Geistes und Körpers, wie er in Schweiß gerät, von anderem gar nicht zu reden, und wie er sich abmüht vor einem einzigen Zuhörer; scheint er sich da nicht in einer Art Wahnsinn zu be-

finden? Es gäbe keine Beredsamkeit im menschlichen Leben, wenn wir nur mit einzelnen redeten."

Buch 2, Kap. 2. Von den Sitten und Pflichten des Lehrers.

„Wenn der Knabe in den Studien so weit erstarkt ist, daß er die ersten Lehren der Rhetorik zu begreifen imstande ist, so wird er den Lehrern dieser Kunst übergeben werden müssen. Bei diesen hat man vor allen Dingen auf ihre Sitten zu achten. Wenn ich es nun unternehme, hier dies besonders zu besprechen, so geschieht es nicht, weil ich dasselbe nicht auch bei den andern Lehrern der sorgfältigsten Prüfung für bedürftig hielte, sondern weil eben das Alter der Schüler die Erwähnung des Gegenstandes hier notwendiger macht. Denn als herangewachsene Knaben bringt man sie gewöhnlich zu diesen Lehrern, und sie bleiben bei ihnen noch, wenn sie schon Jünglinge geworden sind; um so größere Sorgfalt muß angewandt werden, daß sowohl das zarte Alter durch die Sittenreinheit des Lehrers vor Befleckung geschützt, als auch das kräftige durch seinen Ernst von Ausgelassenheit abgeschreckt werde. Es genügt nicht, daß der Lehrer selbst im höchsten Grade unsträflich ist, wenn er nicht durch strenge Zucht auch die Sitten derer, welche sich um ihn sammeln, zu zügeln versteht.

Er muß daher vor allen Dingen eine väterliche Gesinnung gegen seine Schüler annehmen und glauben, daß er deren Stelle vertrete, welche ihm die Kinder übergeben. Er darf weder selbst Fehler haben, noch darf er solche dulden. Seine Strenge sei aber nicht finster, seine Freundlichkeit nicht leichtfertig, damit er nicht durch jene sich Haß, durch diese Mißachtung zuziehe. Er rede sehr viel von der Ehrbarkeit und Rechtschaffenheit: denn je öfter er ermahnt, desto weniger wird er strafen müssen. Am wenigsten darf er jähzornig sein, darf aber auch das, was verbessert werden muß, nicht übersehen. Er sei einfach und natürlich im Unterricht, habe Geduld zur Arbeit, zeige sich aber dabei mehr ausdauernd als maßlos. Auf Fragen gebe er gern Antwort, und diejenigen, welche nicht fragen, forsche er von selbst aus. In dem Lobe der Vorträge seiner Schüler sei er weder zu karg noch zu verschwenderisch, weil das eine verdrossen in der Arbeit, das andere sicher macht. Bei dem Verbessern des Mangelhaften sei er nicht bitter und am wenigsten beleidigend; denn dies bringt viele von dem Vorsatze, sich den Wissenschaften zu widmen, ab, weil manche nämlich so tadeln, als ob sie haßten. Er trage selbst an jedem Tage etwas, auch vieles vor, was die Zuhörer mitnehmen können. Denn wenn auch die Lektüre Beispiele genug zur Nachahmung bietet, so gewährt das lebendige Wort (viva vox), wie man sagt, reichlicher Nahrung, namentlich aus dem Munde eines Lehrers, den die Schüler, wenn sie nur gut erzogen sind, mit Liebe und Achtung ansehen. Es läßt sich kaum sagen, wie gern wir die nachahmen, welche unsere Gunst besitzen.

Durchaus aber muß den Knaben die Ausgelassenheit, welche in vielen Schulen sich findet, verboten sein, daß sie bei dem Beifalle sich erheben und aufspringen; das Zeugnis der Jünglinge soll ebenfalls, wenn sie Zuhörer sind, mäßig sein. Dann wird der Schüler von dem Urteile des Lehrers abhängen und glauben, daß der Vortrag gut war, welcher dessen Beifall erhält. Jene durchaus verkehrte Gewohnheit aber, die sogar gute Lebensart heißt, alles

Mögliche zu loben, ist sowohl unanständig, theatermäßig, wohl eingerichteten Schulen fremd, als auch die verderblichste Feindin der Studien. Denn Sorgfalt und Mühe scheinen überflüssig, wenn das Lob für alles, was nur so in den Tag hineingeredet wird, gespendet wird. Auf das Antlitz des Lehrers müssen sowohl die, welche zuhören, als auch der Vortragende selbst ihre Blicke richten; denn so werden sie unterscheiden, was Lob oder Tadel verdient, und es wird so der eine durch die eigene Stilübung die Fertigkeit, der andere durch das Zuhören das Urteil bilden. Jetzt aber ist man geneigt und gleich bei der Hand, bei jedem Satzschlusse sich nicht nur beifällig zu erheben, sondern sogar seinen Platz zu verlassen und unter unanständigem Aufspringen Beifall zu rufen. Diese Gefälligkeit erweist man sich wechselseitig, und darauf beruht das Schicksal eines Übungsvortrags. Daraus entsteht die Aufgeblasenheit und die eitle Einbildung von sich, die so weit geht, daß die jungen Leute, stolz auf den stürmischen Beifall ihrer Mitschüler, wenn sie von dem Lehrer weniger Lob erhalten, selbst von diesem eine üble Meinung hegen. Aber auch der Lehrer wolle nur selber mit Aufmerksamkeit und Bescheidenheit angehört werden; denn der Lehrer soll nicht nach dem Urteile des Schülers, sondern der Schüler nach dem Urteile des Lehrers sprechen. Ja, auch darauf hat der Lehrer womöglich zu achten, daß er durchschaue, was ein jeder und wie er lobe, und wenn das Gute, was er sagt, gefällt, so freue er sich nicht sowohl um seinetwillen, sondern um derentwillen, welche richtig urteilen."

So zeichnet der Heide Quintilian das Ideal eines Lehrers. Wer aber die vielen Klagen bei Quintilian und dem Dichter Junius Juvenalis (45—130 n. Chr.) über schlechte Lehrer und Schüler, über die Verkommenheit des Hauses u. s. w. liest, der wird eingestehen, daß auch bei den Römern das Ende der Entwickelung tiefer Verfall war, aus der nicht die heidnische Staatsreligion retten konnte, denn sie war gerade mit schuld, daß das Göttliche in dem Leben des römischen Volkes verloren ging. Wer kann erretten aus dem Elend der Sünde? Diese Frage hat das Heidentum nicht zu lösen vermocht; aber ihr menschliches Streben nach der Vollendung in Philosophie, Litteratur, Kunst und Staatsleben hatte die natürlichen Kräfte formell so gebildet, daß als Christus der Erlöser, der vollkommene Gottes- und Menschensohn, die Sünde gesühnt hatte und selber mit seinem heiligen Leben die Völker zu durchdringen und zur vollkommenen Menschlichkeit und Gottähnlichkeit in Heiligkeit und Gerechtigkeit zu führen begann, das Christentum jene ausgebildeten Kräfte heiligend in seinen Dienst nehmen, sich dadurch immer tiefer den Völkern aufschließen und immer herrlicher seine verborgene Schönheit enthüllen konnte. Jene Völker aber mußten in Chrtsto nicht allein den vollkommenen Pädagogen und Lehrer, das Ideal menschlicher Entwickelung, sondern auch in seiner Person die göttliche Lebensmacht, die ein Sokrates nur ahnend gefühlt hatte, die aber uns umwandelt zu neuen Kreaturen, und in seinem Reiche das Reich voller Friede und Freude, da auch das Geringste zur höchsten innerlichen Vollendung kommen kann, da vor allem die Kinder nicht bloß Wert für andere,

für die Eltern oder das Vaterland, sondern in sich selbst als Kinder Gottes haben, erkennen und ihm mit seligem Herzen zufallen. Das ist die Vorbereitung auf Christum unter den Heiden. Was sie erworben haben in Kunst und Wissenschaft, ist nicht verloren, es arbeitet noch jetzt mit an der Erziehung unserer Jugend, aber es hat eine andere Stelle erhalten; denn im Mittelpunkte unseres Lebens steht als Anfänger und Vollender Christus.

Aly, Cicero. Sein Leben und seine Schriften. Berlin 1891. Andres, Quintilians Pädagogik und Didaktik. Würzburg 1773. F. Böhm, L. A. Seneca und sein Werk auch für unsere Zeit. Berlin 1856. Schmid, Encyklopädie: Seneca (H. Kämmel). VIII. Quintilianus (H. Kämmel). VI. Pilz, Quintilianus. Ein Lehrerleben aus der römischen Kaiserzeit. Leipzig. 1863. Otto, Quintilian und Rousseau. Eine pädagogische Parallele. Neisse, 1836. Hertz, Schriftsteller und Publikum in Rom. Berlin 1853. M. F. Quintilianus, Rednerische Unterweisungen. Bearbeitet von G. Lindner. Wien, Pichler, 1881. Biel, Über Quintilians Institutio oratoria. Borna 1882. K. Cassau, Die Pädagogik der Alten. Charakterbilder und Skizzen, Leipzig, Dürr. 1882. K. A. Schmid, Geschichte der Erziehung. I. Band. Die vorchristliche Erziehung, bearbeitet von Schmid und G. Baur. Stuttgart, Cotta. 1884.

§ 3.

Die Erziehung bei den alten heidnischen Deutschen.

1. Von Interesse für die folgende Entwickelung ist die Erziehungsweise bei unsern Vorfahren, den alten Germanen in der heidnischen Zeit. Zur Zeit nämlich, da das römische Reich nach außen den größten Glanz entfaltete, innerlich aber schon die Keime des Verfalles entwickelte, traten, von Osten kommend, germanische Stämme in Mitteleuropa auf, gerieten mit der römischen Weltmacht in Streit, brachen nach Jahrhunderte langen Kämpfen deren Macht im Abendlande und begründeten an deren Stelle eine neue Ordnung der Staaten. Aufzeichnungen über das Leben und die Erziehung dieser Stämme finden wir nicht bei einheimischen, sondern nur bei römischen Schriftstellern, besonders bei Julius Cäsar, Livius, dem älteren Plinius und besonders bei Tacitus. Nach diesen Quellen lagen die Wohnungen der alten Germanen einzeln zerstreut umher. Eine Anzahl solcher Wohnungen bildeten zusammen einen Weiler, mehrere Weiler einen Gau. Das Leben war höchst einfach. Während die Weiber und Sklaven den Acker bauten und das Hauswesen besorgten, ging der freie Mann auf die Jagd und in den Kampf oder lag müßig auf der Bärenhaut oder vergnügte sich bei Würfelspiel und Trinkgelagen. Bei wichtigen Angelegenheiten und namentlich bei Neu- und Vollmond versammelten sich die freien Männer, die Adeligen und die freien Gemeinen, zur Beratung, an der die Hörigen und Sklaven nicht teilnehmen durften. Seine Waffen, Schild und Spieß,

unseren Weiler = Gau.

führte jeder freie Germane beständig mit sich; sie wurden ihm selbst mit ins Grab gegeben, da man an ein jenseitiges Leben in Walhalla in Gemeinschaft der Götter als Fortsetzung des diesseitigen Lebens glaubte und also der Waffen zum dortigen Kampfe zu bedürfen meinte. Kriegsruhm war daher für den Mann das höchste Ziel des Lebens, Kraft und Gesundheit das Glück desselben. Danach richtete man sich bei der Erziehung, besonders der Knaben. Den Verkehr mit den Göttern, welchen auf Altären auf der Höhe der Berge und im Dunkel heiliger Haine geopfert wurde, vermittelten die Priester, welche als Ratgeber, Richter und Zeichendeuter in hohem Ansehen standen; und sie verstanden allein auch das Schreiben der Runen, eine Kenntnis, welche der germanische Krieger für sich nicht begehrte. Das weibliche Geschlecht stand in hohem Ansehen (es gab keine Vielweiberei), und Frauen und Jungfrauen legte man auch weissagende Kräfte bei (Alrunen). Sie standen darum dem Priestertum näher als der kriegerische Mann, so daß sich daraus erklärt, daß die Germanen die Kenntnis des Lesens und Schreibens als mehr den Priestern und Frauen als den Männern geziemend ansahen. Die Hausgeräte und Kleider waren kunstlos, verraten aber durch ihren Schmuck doch eine gewisse Kultur, welche sich durch die Berührung mit den Römern noch mehr entwickelte.

2. Eine öffentliche Erziehung fand nicht statt. Die Eltern erzogen die Kinder selber im Hause und waren ihnen Muster und Vorbild. Hatte der Vater das neugeborene Kind in die Familie aufgenommen — Mädchen setzte man häufig aus — so wurde es in kaltes Wasser getaucht und in der Folge durch die Verhältnisse an Ertragung von Anstrengung aller Art gewöhnt und abgehärtet, wozu auch öfteres Baden beitrug. Die Mutter pflegte das Kind selbst, weckte in ihm die sittlichen Gefühle und flößte ihm Ehrfurcht vor den Göttern ein. Die Erzählungen des von der Jagd oder aus dem Kriege heimkehrenden Vaters am Herdfeuer, die Lieder der Gäste und die heimatlichen Sagen erweckten früh bei der Jugend die Liebe zur Freiheit und Unabhängigkeit, das Streben nach Ruhm und Auszeichnung. Früh schon folgte der Knabe dem Vater auf die Jagd, durchschweifte Berg und Thal, lernte den Gebrauch der Waffen, das Werfen der Lanze, das Schießen mit Bogen und Pfeil, das Laufen, Ringen, Reiten, Schwimmen und Rudern. An Spielzeug scheint es nicht gefehlt zu haben, aber die Spiele trugen meist kriegerisches Gepräge, namentlich Luftgefechte und der Schwerttanz waren beliebt, bei dem es galt, den nackten Körper zwischen aufgestellten bloßen Schwertern und spitzen Lanzen hindurchzuwinden. Die Ehre des Sieges und der Beifall der Zuschauer waren dabei der einzige Preis. Ein solches Leben in der freien Natur und bei einfacher Kost entwickelte den Körper zu ungewöhnlicher Größe, Stärke und Gewandtheit. War der Knabe zum Jünglinge herangereift, so daß er die Waffen auch im

Kriege zu führen verstand, dann empfing er in feierlicher Versammlung die Waffen als Zeichen des freien Mannes und behielt sie von der Zeit an stets bei sich. Er durfte nun mit in den Kampf ziehen, und Krieg war des Deutschen Lust; denn „sie lieben", sagt Tacitus, „nicht, den Acker zu bebauen und von dessen Ertrage zu leben, sondern wollen Krieg und ehrenvolle Wunden; ja es wird bei ihnen sogar für unwürdig gehalten, etwas, was man durch den Krieg verdienen könne, durch Mühe und Arbeit zu erwerben." Während der Vater den älteren Knaben zu Jagd und Krieg erzog, leitete die Mutter das Mädchen zur häuslichen Arbeit, namentlich auch zum Spinnen und Weben an. Unterricht aus Büchern kannten die alten Germanen nicht, denn sie hatten keine Litteratur, und ihre Schriftzeichen, die Runen, dienten nur zu religiösen Zwecken (Weissagungen und Losungen) und zu Inschriften. Dagegen gaben sie zu weiterer Ausbildung gern ihre älteren Kinder auf einige Zeit zu Verwandten und Freunden, ein Brauch, der sich auch noch im Mittelalter findet.

Zu loben ist in dieser Erziehung die Abhärtung und Übung des Körpers, die Pflege des sittlich religiösen Sinnes, der Liebe zum Vaterlande, der Keuschheit und Achtung vor dem weiblichen Geschlechte, der Treue und Redlichkeit, des Mutes und der Entschlossenheit, der Liebe zur Freiheit und Unabhängigkeit, der Gastfreundschaft u. s. w. Aber es ist ein Mangel, daß die Jugend bloß für den Krieg gebildet wurde, daß sie durch das schlimme Beispiel der Väter die bösen Gewohnheitslaster der Spielsucht und Trinksucht lernte, und daß die höhere Geistesbildung fast ganz zurücktrat.

Schumann, Kleine Schriften. I. Die Mädchenerziehung im Mittelalter. Einleitung. Hannover, Meyer. 1874.

Hindernisse der Erziehung im Heidentum waren überhaupt:

a. Die Vielgötterei mit den schlimmen Lastern, die man den Göttern andichtete,

b. die zum Teil herrschende Vielweiberei und die niedrige Stellung der Frauen,

c. die Sklaverei, nach welcher der Sklave auf Erziehung keinen Anspruch hatte, und

d. der Mangel, daß man wohl Staat und Volk als organische Einheit faßte, aber nicht erkannte, daß auch die gesamte Menschheit einen Organismus bildet.

Diese Hindernisse hat erst das Christentum beseitigt.

§ 9.

Die Erziehung bei dem Volke Israel.

1600 Moses. 1095—975 ungeteiltes Reich. 975 Teilung des Reichs. 721 Israel zerstört. 588 Juda zerstört. 536 Rückkehr aus der Gefangenschaft. 165 die Makkabäer.

1) Dem Volke Israel ist vertrauet, was Gott geredet hat zur Vorbereitung auf Christum: seine Geschichte ist eine Erziehung auf dies Ziel hin; Gesetz und Verfassung, Weissagung, Drohung, Heimsuchung und Strafe sind die großen Erziehungsmächte; Eltern, Priester, Propheten und Könige sind die von Gott gesetzten menschlichen Erzieher, damit ein Volk erwachse, das von der äußeren Gesetzmäßigkeit zu der innerlichen sittlichen Gesinnung und zu der Erkenntnis sich erhebt, daß der Mensch in Befolgung des göttlichen Gesetzes nur seinem eigenen inneren Wesen gehorcht und in diesem Gehorsam seine wahrhafte Freiheit gewinnt. Diese Erziehung Gottes an dem Volke spiegelt sich wieder in der Jugenderziehung desselben; sie ist, wenn sie auch an die natürlichen Lebensverhältnisse des Volkes und an die ererbte Volkssitte anknüpft, doch nicht Nationalerziehung wie die der Griechen und Römer, sondern göttliche Führung, die für alle Völker vorbildlich ist. Wie das Volk und der einzelne in ihm zu dieser Führung sich stellt, das lehrt uns das alte Testament mit seiner Geschichte des Volkes Israel, welche mit der Zeit der Stammväter (Patriarchen) anhebt.

In der *patriarchalischen Zeit* sind nach verschiedenen Seiten in Abraham, Isaak und Jakob dem Volke Israel seine Vorbilder gegeben, und die Gestalt des Hauses tritt uns klar entgegen. Die *Ehe als Monogamie* (1. Mos. 2, 18—24) wird zwar als normale Ehe, da die Vielweiberei noch herrscht, erst nach und nach erkannt, aber die *göttliche Stiftung* der Ehe bildet doch die Voraussetzung der Familie. Die Frucht der Ehe, die *Kinder* sind ein Segen (1. Mos. 1, 22—28) und eine Gabe Gottes (Ps. 127, 3), durch welche das Haus gebauet wird. Um sie will Gott besonders gebeten sein; zahlreiche Nachkommenschaft ist ein Segen, darum wird der Braut gewünscht: Werde zu tausendmal Zehntausenden (1. Mos. 24, 60). Ein fruchtbares Weib und eine fröhlich gedeihende Kinderschar ist die Krone des irdischen Glücks (Ps. 128, 3), während Kinderlosigkeit eine schwere Heimsuchung ist. Darum finden sich vom Töten der Kinder (Kinderopfern) wie bei den Heiden im alten Testamente nur vereinzelte Spuren, zumal nach der Verheißung an Abraham, „daß durch seine Nachkommen, die zahllos wie die Sterne des Himmels und der Sand am Meere sein sollen, die Völker der Erde gesegnet werden sollen", zahlreiche Nachkommenschaft als Unterpfand gilt, daß Gott die Verheißungen der ewigen Heilsgüter erfüllen wird. „Auf der Zukunft der Kinder lag für die Israeliten die Weihe messianischer Hoffnung. Ganz ein Volk der Hoffnung, war es auf die treueste Pflege des Geschlechts der Zukunft gewiesen, auf die pünktliche Überlieferung des altväterlichen Glaubenssegens an die Kinder" (*Zezschwitz*).

Nach Hesekiel 16, 4 wurde das neugeborene Kind gebadet, dann mit Salz gerieben, wodurch vielleicht wegen der vor Fäulnis schützenden Kraft des Salzes sinnbildlich die Hoffnung und der

Wunsch des lebenskräftigen Gedeihens angedeutet wurde, und endlich in Windeln gewickelt. Die religiöse Weihe und Aufnahme in den Gottesbund empfing das männliche Kind am achten Tage durch die Beschneidung, welche die Hingabe des neuen Menschen an Gott bezeichnet. Sie sichert dem einzelnen Anteil an den Verheißungen und Heilsgütern, die dem Volke verliehen sind, stellt aber auch an ihn sittliche Forderungen, indem sie ihn zum Gehorsam gegen Gott, dessen Bundeszeichen er am Leibe trägt, und zum unsträflichen Wandel vor ihm verpflichtet, so daß sie ein Symbol der Erneuerung und Heiligkeit des inneren Menschen wird. Mit der Beschneidung war die Erteilung des Namens verbunden, in welchem häufig die persönliche Bedeutung und Lebensstellung des Kindes, oder die Erinnerung an Wünsche und Hoffnungen der Mutter oder an Ereignisse, die für die Geburt bedeutungsvoll waren, ausgedrückt wurde. Das weibliche Geschlecht tritt allerdings zurück, aber als Gattin und Mutter hat das Weib große Bedeutung für das Volksleben, so daß die Mutter überall fast gleichberechtigt neben den Vater tritt, nicht nur im vierten Gebote, sondern auch in anderen Stellen (Spr. 1, 8; 31, 28), und Gott selbst das Mutterherz würdigt, ein Abbild seiner Liebe zu sein (Jes, 49, 15). Wie die Beschneidung, so war auch die Entwöhnung nach zwei bis drei Jahren ein Familienfest. Neben der Mutter erscheinen in der ersten Pflege des Kindes auch Amme und Wärterin, die als Glieder der Familie angesehen wurden. Überhaupt war die Stellung des Gesindes und der Sklaven in Israel viel besser als bei den Heiden. Knechte und Mägde genossen vielfach Kindesrechte. Das Haupt der Familie und der Priester des Hauses, der über die Reinheit desselben wacht, und dem alle Glieder in Ehrfurcht gehorsam sein müssen, ist der Hausvater. In diesem patriarchalischen Hause sollen nach Gottes Willen die Kinder zum Gehorsam gegen den göttlichen Willen und zu einem Leben in Gerechtigkeit erzogen werden, damit ein Volk aufwachse, an dem die großen Verheißungen Gottes sich erfüllen können. Die Kinder sind, das liegt in diesem Erziehungszwecke ausgesprochen, vor allem Gottes Eigentum, so daß diesem Rechte Gottes das menschliche Vaterrecht, wie die Opferung des Isaak zeigt (1. Mose 22), sich unterzuordnen hat. So ist das Familienleben die Grundlage, die Familienerziehung die Grundform der israelitischen Erziehung, und dadurch ist der Familiensinn, das feste Zusammenhalten der Blutsverwandten ein Grundzug des israelitischen Volks geworden. Ehrfurcht, Gehorsam und werkthätige Dankbarkeit ist heilige Pflicht der Kinder gegen die Eltern; strenge Zucht, entspringend aus treuer Sorge für das Lebensglück der Kinder, ist das wichtigste Anliegen der Eltern.

2) In Ägypten machte das Volk die ersten Fortschritte im Ackerbau, blieb auch von der ägyptischen Kultur nicht unberührt, so daß auch die Schreibkunst ihm bekannt wird. Aber das gemeine

Volk hängt sich auch an die ausländische Abgötterei, so daß eine neue Erziehung desselben durch Gott in der Einsamkeit der Wüste beginnt. Es soll ein heiliges Volk werden. Das stellt sich äußerlich dar dadurch, daß es von den Weltvölkern abgeschlossen sein soll, daß von ihm selber alle Glieder von makelhafter Geburt ausgeschlossen und alle, die sich sonst verunreinigt haben, auf bestimmte Zeit von ihm abgesondert werden. Zur Erreichung innerlicher Heiligkeit dient die Gemeinschaft mit Gott, die sich in Wort und That und durch die Bundesordnung offenbart, in welche Offenbarungen der Geist Gottes mehr und mehr hineinführt.

Zu solcher Erziehung dient das Gesetz, durch welches der Wille Gottes dem Volke offenbart wird, daß es nämlich wie Gott heilig sein soll in allen Lebensverhältnissen. Es fordert unbedingte Unterwerfung unter den göttlichen Willen, von dem nichts abzuhandeln ist, und fördert dadurch die Erkenntnis der Sünde, über welche das Gewissen hier stärker als anderswo Zeugnis abgeben lernt und den Sinn des Gesetzes immer tiefer erfaßt. Mit dem äußerlichen Gehorsam ist es nicht gethan, das Herz muß ganz dem Herrn gehören, und „Du sollst deinen Nächsten lieben als dich selbst!" So wird der Sinn von dem äußeren Werk auf die innere Heiligung gelenkt. Dieser innere Heilungsprozeß wird abgebildet durch die Ceremonieen, welche das Gesetz in den Opfern, Waschungen u. s. w. vorschreibt. Antrieb, das Gesetz zu erfüllen, sollte das Volk entnehmen aus den Wohlthaten Gottes an dem Volke und aus der Vortrefflichkeit des Gesetzes selbst, so daß Dankbarkeit und Liebe gegen Gott, Einsicht in das Gesetz und Wohlgefallen am Gesetze die Quellen des Gehorsams sind. Durch Glück und Unglück weckt der Herr selbst die Einsicht, daß, wie in der Natur von der Erfüllung der Lebensgesetze Gedeihen oder Verderben abhängt, so auch das Volksleben sich nach der Erfüllung oder Übertretung seiner ihm eingepflanzten Gesetze segensreich oder verderblich gestalten wird, und daß dieser göttlichen Vergeltung auch das Leben des einzelnen unterworfen ist. Die Schuld für Strafen hat daher jeder in sich und seiner Sünde zu suchen. Da aber der einzelne nicht allein natürlich, sondern auch geistig im innersten Zusammenhange mit der Familie, dem Geschlechte und dem Volke steht, so wird, wie in diesen Gemeinschaften Heiligkeit oder Sünde zur Macht wird, unter der alle, mehr oder weniger bewußt, mitstehen, auch Lohn oder Strafe nicht allein den einzelnen treffen, es wird in ihm die Familie und das Geschlecht mit gesegnet oder gestraft. Diese Erkenntnis von dem Walten der göttlichen Gerechtigkeit (2. Mos. 20, 5) soll namentlich das Familienhaupt antreiben, aus Liebe zu den Kindern in der Familie eine solche sittliche Ordnung zu stiften, die als Segensmacht auf die Kinder fortwirkt, so daß es heißt: Ich und mein Haus wollen dem Herrn dienen (Jos. 24, 15). Wie die Familie, so ist auch der Staat, in dem Gott der eigentliche Herrscher ist (Theo-

kratie), mit göttlichen Lebensmächten erfüllt. Alle Ämter haben nur Vollmacht von Gott, sind seine Stellvertreter zur Vollziehung seiner Gerechtigkeit und zur Erhaltung des Volkes in seinen Stämmen, Geschlechtern und Familien.

Durch das Gesetz erhält das Familienleben im vierten Gebote sein Fundament, auf dem auch die erweiterten Lebenskreise, Geschlecht und Volk, in dem die Alten und Fürsten Ehrenstelle einnehmen (2. Mose 22, 27. 3. Mose 19, 32. Spr. 24, 21), ruhen sollen. Große Rechte waren dem Vater über die Kinder verliehen, und nur das öffentliche Gericht setzte ihm bei schweren Verbrechen derselben eine Schranke (5. Mose 21, 18 ff.). Besondere Vorschriften über die Erziehung giebt das Gesetz nicht, aber es gebietet, daß den Kindern die großen Thaten Gottes und die Gebote eingeschärft werden (5. Mose 4, 9; 6, 6). Außer der Erzählung in der Familie und der Pflege des Gesanges dienten dazu die Feste, an denen, wie z. B. am Laubhüttenfeste, das Gesetz vorgelesen wurde, ferner die Teilnahme an der Passahfeier, zu der die Kinder vom zwölften Jahre an mit wallfahrteten (2. Mose 12, 13).

3) Mit Samuel tritt in der Geschichte des Volkes eine neue Entwickelung ein. Er gründet zur Pflege der Prophetie eine Art Vereine, die man Prophetenschulen nennt. In ihnen wurden gemeinschaftlich heilige Übungen (1. Sam. 10, 5—11; 19, 19 ff.) getrieben, das Gesetz betrachtet, die heilige Geschichte und Musik, namentlich Gesang, auch wohl Arzneikunde gelehrt. In ihnen finden sich auch Aufzeichnungen aus der Geschichte. David wurde dann durch die Psalmen, in denen die Tiefen seiner Seele ausgeschüttet sind, ein segensreicher Lehrer des Volkes für alle Zeiten. Der Psalter, dies Exempelbuch der Heiligen, wie Luther sagt, ist Gesangbuch des Volkes zum Lobe Gottes und Erbauungsbuch zur Ausgestaltung des sittlichen Lebens. Zu ihm tritt seit Salomo als neues Bildungsmittel die Spruchdichtung, welche aus der Furcht Gottes, dem Anfange aller Weisheit, erwachsen, das Gesetz mannigfach erläutert durch Betrachtung der Natur und des Lebens, den Gottesleugnern ernst entgegentritt und für die Erziehung zur Frömmigkeit und Sittlichkeit kurze, leicht behaltliche Sätze bietet. Unter diesen Spruchdichtungen sind für die Pädagogik besonders die Sprüche Salomonis wichtig. Sie wollen anleiten, „zu lernen Weisheit und Zucht, Verstand, Klugheit, Gerechtigkeit, Recht und Schlecht", und nehmen besonders in den ersten Kapiteln (1—9) auf die Jugend Rücksicht, besprechen aber auch später öfter das Verhältnis der Eltern und Kinder. Die Erziehung zerfällt nach ihnen in zwei Stücke, Zucht und Unterweisung. Darum muß der Erzieher selber sein Herz der Zucht und seine Ohren den Worten der Erkenntnis hingeben (Spr. 23, 12). In der Zucht muß zuerst der natürliche Hang (die Thorheit) gebändigt werden durch Rute und Rüge, die wiederholt in der Kinderzucht ge-

fordert werden. Gerade in der scharfen Zucht giebt sich die Liebe zu den Kindern kund, doch wird die Weisheit entscheiden, wo Rüge und wo Schläge angewandt werden müssen. Die Zucht öffnet der Unterweisung das Ohr. Diese Unterweisung lehrt Gottesfurcht und Gotteserkenntnis, Einsicht in Recht und Gerechtigkeit; sie soll frühe beginnen und auch zur Arbeitsamkeit, Mäßigkeit und Keuschheit anleiten. Worauf nach ihnen die Mädchenerziehung Gewicht legen sollte, läßt das Lob der tugendsamen Hausfrau (Spr. 31, 10 ff.) erkennen.

Seidel, Ueber die Pädagogik der Proverbien. Halle 1875.

In der Zeit des gespaltenen Reichs werden die Prophetenschulen besonders wichtig für Israel. Aus ihnen sind die Schriften der Propheten dieser Zeit hervorgegangen, aus denen klar wird, daß Gott, obgleich das bundesbrüchige Volk im ganzen die Gnade Gottes verscherzt hat, doch einen Rest auch in den elendesten Zeiten unter dem Volke behält, welcher zu dem Zukunftsziele, der Vollendung des Heils im Messias, sich im Gehorsam gegen Gesetz und Verheißung recht bereitet. Die Propheten schärften Hohen und Niederen das Gewissen mit unbestechlichem Freimut, straften die Laster, die niedrige Gesinnung und Verstocktheit und suchten das Volk aus der nationalen Beschränktheit zu hochherziger Menschlichkeit zu führen durch den Hinweis auf den Erlöser, der allen Menschen erscheinen werde. In der seligen Zeit des Messias wird, so verkünden sie, auch der Gegensatz zwischen dem heiligen Gotteswillen und der sündigen Menschennatur aufgehoben werden durch den neuen Bund, zu dem alle Völker berufen werden sollen, und in dem der göttliche Geist, welcher in der nun versöhnten Gemeinde waltet, Herz und Leben der Bundesglieder heiligt und auch die Jugend lehrt (Jes. 54, 13). So wurden die Propheten jetzt und auch später in der Verbannung Ausleger des Gesetzes, Verkündiger göttlichen Wortes, Ratgeber und Tröster des armen Volkes im Hinblick auf das höchste Ziel Israels.

4) Nach der babylonischen Gefangenschaft stellte Esra das Gesetz unter dem Volke wieder her. Zugleich entstanden die Schriftgelehrten, welche die geschriebenen Offenbarungsurkunden auslegten. Ihre Bildung, welche sie in den höheren Lehranstalten zu Jerusalem, Alexandria ꝛc. empfingen, wurde eine gelehrte, aber nach und nach bildeten sich auch andere Schulen, in welchen die Kinder im väterlichen Gesetze unterrichtet wurden. Wie hoch man die Schriftgelehrten schätzte, zeigt das Buch Sirach (38, 25—39, 15), welches als Spiegel der pädagogischen Auffassung neben dem Buche der Weisheit aus der nachexilischen Zeit gelten kann. Es ist eine Sammlung von Betrachtungen über den Weltlauf, die Lebensarten und Lebensweisen der Menschen in allerlei Ständen, Ordnungen und Altern. Das Gesetz des Lebens ist: Hüte dich vor allem Unrecht, und der Anfang der Weisheit ist die

Gottesfurcht. Wer aber Gott fürchtet, der ehrt auch seine Eltern. Der Ruhm eines Menschen besteht in seines Vaters Ehre, und Schande ist den Kindern eine beschimpfte Mutter. Aber das Kind vermag nur die Eltern zu ehren, wenn die Eltern ehrbar sind. So faßt Sirach die Aufgabe Israels nicht tief genug auf. Die letzten Propheten stehen dem neuen Testamente geistig näher als die Apokryphen, von denen das Buch der Weisheit schon ganz die jüdisch-alexandrinische Weltanschauung erkennen läßt, welche besonders in Philo vertreten ist.

Philo war im Jahre 41 nach Christo Gesandter der Juden beim Kaiser Caligula. In seinen Schriften hat er den platonischen Idealismus und die jüdische Glaubenslehre mit einander verschmolzen. Durch symbolische Auslegung findet er im alten Testamente die gesamte Bildung der übrigen Völker, namentlich der Griechen. Höher als alle menschliche Wissenschaft, die, weil sie die Seele von Irrtümern und Anmaßung reinigt, zur wahren Bildung notwendig ist, steht die wahre Weisheit der heiligen Schrift, zu deren Erklärung und Verteidigung die anderen Wissenschaften dienen. Das Ziel der Wissenschaft ist, zu glauben, daß man nichts weiß; denn nur einer ist weise, Gott, der allein auch die Erkenntnis der Wahrheit gewährt, zu der wir durch Frömmigkeit und Glauben gelangen. Die wahre Weisheit ist die himmlische Ruhe der Seele in Gott. Darum ist Gott und die Tugend das höchste Ziel. Der Mensch hat Anlage dazu, aber diese muß geübt werden, und die Unterweisung darf nicht fehlen. Das Kind ist in den ersten Jahren wie weiches Wachs, darum muß es sorgfältig behütet und unterwiesen werden in den menschlichen Wissenschaften, welche das geistige Haus des Menschen erleuchten und ihn zur Weisheit führen. Die Grammatik lehrt nicht allein lesen und schreiben, sondern erforscht auch die Werke der Dichter und die Thaten der Väter in den Geschichtsbüchern, die Geometrie erzeugt auch Schönheit und Ebenmaß im Innern der Seele, die Musik bildet die Gefühle, die Rhetorik schärft den Geist für höhere Einsicht, die Dialektik heilt die Täuschung des Geistes. Erst im späteren Alter tritt die Philosophie ein, damit der vollkommene Verstand die Tugend erzeuge. Auf die gewöhnliche Erziehung hatte diese gelehrte Bildung keinen Einfluß, doch gab es in fast allen Städten im ersten Jahrhundert der christlichen Zeitrechnung Schulen für das Volk neben den gelehrten Schulen der Rabbinen.

Fassen wir zum Schluß die Hauptpunkte zusammen, so finden wir: 1) Die Pädagogik tritt in Israel nicht als eine besondere menschliche Kunst hervor, aber die Führung des Volkes selbst ist lauter Pädagogik, sie ist eine göttliche Erziehung. 2) Die Furcht des Herrn ist der Weisheit Anfang, das ist der leitende Grundsatz der israelitischen Erziehung. Nicht der Staat, sondern Gott giebt das Gesetz und läßt seinen Willen an dem Kinde durch die Eltern als

seine Vertreter ausführen, und von ihm soll der menschliche Erzieher heiligen Ernst, Liebe und Weisheit lernen; denn das Kind soll für Gott erzogen werden. Das *Gesetz*, unwandelbar wie es ist, hält dem Israeliten auch in den schlimmsten Zeiten seine wahre Bestimmung vor. 3) Durch dies heilige Gesetz kam dem Israeliten der Unterschied zwischen dem heiligen Gott und dem sündigen Menschen besonders stark zum Bewußtsein. Wie ist dieser Zwiespalt aufzuheben? Die Antwort, welche das Gesetz giebt: Du sollst heilig sein! vermehrt das Schuldbewußtsein, aber giebt nicht die Kraft zur Erfüllung. 4) Da weist der alte Bund in den Propheten über sich selbst hinaus auf die Zeit, in welcher Gott sein Gesetz nicht mehr auf Steine, sondern dem Volke ins Herz und in den Sinn schreiben werde (Jer. 31, 31), und erkennt, daß zu solchem Bunde alle Völker werden berufen werden (Mich. 4, 1 ff.). 5) Daher kommt es, daß Israel die Vollendnng in der Zukunft suchte, sich mächtig unter dem Drucke danach streckte und nicht allein rückwärts schaute wie die Heiden auf eine goldene Zeit. In der vollendeten Versöhnung und Gemeinschaft mit dem heiligen Gott, wie sie in dem Gottmenschen Christus, dem Messias, zu stande kam, fand Israel die wahre Erfüllung seines Erziehungszieles.

Mustergültig ist in der israelitischen Erziehung die sittlich-religiöse Weihe der Erziehung, das göttliche Vorbild, die Berechtigung der Familie.

Mangelhaft ist das Zurücktreten der allseitigen, auch weltlichen Ausbildung; der bloß gesetzliche Zwang, der wohl auf die Erlösung hinwies, aber das Ziel nicht erreichte; nach der babylonischen Gefangenschaft die einseitige und selbstgerechte Betonung des religiösen Wissens und die vielfach hervortretende rein äußerliche Beobachtung des Gesetzes.

Palmer, Alttestamentliche Pädagogik. Süddeutscher Schulbote. 1850. *Hesler*, Die Pädagogik des alten Bundes. Süddeutscher Schulbote. 1854. *Keil*, Handbuch der biblischen Archäologie. *Schmid*. Encyklopädie: Pädagogik des alten Testaments (Öhler). V. *El. van Gelder*. Die Volksschule des jüdischen Altertums nach talmudischen und rabbinischen Quellen. Berlin, Preuß, 1872. *Straßburger*, Geschichte der Erziehung und des Unterrichts bei den Israeliten. Stuttgart, Levy und Müller. 1885.

§ 10.

Die christliche Erziehung.

1) *In Jesu Christo* wurde das *neue vollkommene Leben*, das die Heiden vergeblich gesucht, dem das Volk Israel zugestrebt hatte, *leibhaftig auf Erden den Menschen offenbar*. Als die Zeit erfüllet war, sandte Gott seinen Sohn, welcher, in die menschliche Entwickelung eingehend, Gottes Gesetz vollkommen erfüllt hat nicht als Knecht, dem das Gesetz äußerlich gegenübersteht,

sondern als Sohn, der mit dem Vater eins und dessen innerste Triebkraft der Wille Gottes ist. So ist das richtige Verhältnis zwischen dem allgemeinen Gesetze und zwischen dem individuellen Leben in Christo vorbildlich dargestellt. Das Gesetz unterdrückt nicht mehr äußerlich mit Zwang die Individualität wie bei den orientalischen Völkern, sondern läutert und heiligt sie innerlich. Die Individualität vernichtet nicht mehr in subjektiver Willkür das wahre Leben wie in den letzten Zeiten Griechenlands, sondern entfaltet sich in freier Übereinstimmung mit dem Gesetze Gottes als Freiheit der Kinder Gottes zum wahren Leben. So sind die Einseitigkeiten der vorchristlichen Welt in dem Christentum zur höheren Einheit verbunden. Aber es ist noch mehr geschehen. Durch die Erlösung ist durch Jesum Christum das Gottesreich gestiftet, in welchem der heilige Geist selber die Menschen, welche alle dazu berufen sind, erleuchtet und heiligt, so daß nach Gal. 3, 24—4, 1—7 nun die Vollkommenheit erschienen ist. Die Erziehung ist dadurch notwendig eine Führung zu dem durch Christum bereiteten Heile geworden, auf daß Christus sei in uns alles in allem, und damit in uns das vollkommene Leben wie in Christo in ganzer Fülle offenbar werde. Daraus folgt:

a. Das Verhältnis des Menschen zum Christentume, welches ihn zu dieser Gemeinschaft mit Gott in Christo führen soll, kann nicht abhängig gemacht werden von den äußeren Verhältnissen der Nationalität, des Standes und Geschlechts wie bei Römern und Griechen. Alle, die an Christum glauben, sollen nicht verloren werden, sondern das ewige Leben haben, so daß hier kein Unterschied ist zwischen Juden und Griechen, Knechten und Freien, zwischen Mann und Weib (Gal. 3, 28). Die ganze Menschheit ist „einer in Christo“, das ist der wahre Universalismus und der wahre Humanismus des Christentums.

b. Das Wirken Christi zur Herstellung der Gemeinschaft mit Gott ist Erlösung von der Sünde und muß es sein. Der Entwickelungsgang der natürlichen Religionen des Heidentums hat die Behauptung, daß der Mensch von Natur gut sei, widerlegt und gezeigt, daß der natürliche Wille nur auf das sinnliche Wohlergehen des egoistisch isolierten Menschen gerichtet ist. Auch die Erkenntnis des Volkes Israel von dem unverändert heiligen Gesetz hat nicht die Kraft zur Erfüllung desselben gegeben. Christus für uns gegeben, den wir im Glauben erfassen, daß er in uns wirkt, ist das Princip des neuen Lebens. In seiner Person ist die Quelle der in dem Christentume liegenden erziehenden Kraft zu suchen, welche, unabhängig von allem Wechsel, jedes Volk und jeden Menschen zu neuem Leben erwecken kann. Das Christentum und die christliche Erziehung ist für alle Zeiten gültig.

c. Das Leben des Herrn nach seiner menschlichen Entwickelung ist Urbild und Vorbild für das gleichmäßige Fortschreiten der körperlichen wie der geistigen Entwickelung. Er hat die wahre Entwickelung des Kindes vorgelebt nnd gezeigt, daß wer Gott ehrt, auch die Eltern recht ehrt. „Er hat jedes Alter geheiligt, die Kindheit als Kind, die Jünglingszeit als Jüngling, als Mann das Mannesalter“ (Irenäus). Von ihm berichtet Lukas das erste Wort: „Wisset ihr nicht, daß ich sein muß in dem, das meines Vaters ist?“ (2, 49) in dem sich die Kindesseele erschließt und Gott in ihr. Ebenso erzählt Lukas von ihm: „Das Kind wuchs und ward stark im Geist, voller Weisheit, und Gottes Gnade war bei ihm“ (2, 40), und 2, 52: „Und Jesus nahm zu an Weisheit, Alter und Gnade bei Gott und den Menschen“. Dies zeigt kein Verfrühen oder künstliches Beschleunigen, auch nicht nur ein Gleichgewicht zwischen Körper und Seele wie bei den Heiden, sondern eine Durchdringung und Vollendung des Leibeslebens durch den Geist, so daß also in der Erziehung vor allem unter Gottes Beistande dem Geiste Raum geschaffen werden muß. Das Verhalten zu seiner Mutter zeigt einerseits die rechte kindliche Liebe und die zarteste Fürsorge für sie (Joh. 19, 26, 27), aber auch die rechte Festigkeit beim Eingriffe in sein Amt; ebenso ist sein Verhalten gegen seine Volksgenossen, gegen die Oberen des Volkes u. s. w. untadelhaft, so daß sein Leben in jeder Hinsicht Richtschnur für unser Leben, sein Beispiel Muster für unsere Nachahmung, seine Aussprüche maßgebend für unser Urteil, sein Verhalten bestimmend für unser Thun und Lassen bleibt.

d. Durch Christum ist die Familie als heilige Erziehungsanstalt in ihr völliges Recht eingesetzt. Mann, Weib, Knecht und Magd erhalten durch das Christentum das Recht der Persönlichkeit, welches das Heidentum nicht anerkannt hat, und zu dessen voller Klarheit auch Israel nicht gekommen ist. Freilich hat der Herr zuerst in dem Wort: „Wisset ihr nicht, daß ich sein muß in dem, das meines Vaters ist?“ die heiligsten und festesten Bande der Natur und des Bluts den Kräften und Beziehungen des höheren Lebens untergeordnet und damit zugleich ein Heraustreten des mündigen Kindes aus den Schranken des Elternhauses angedeutet. Aber die heilige Hut des Hauses hat er verklärt dadurch, daß er mit seinen Eltern hinabging nach Nazareth und der schlichten Zucht des väterlichen Hauses auch bei der unerschütterlichen Gewißheit, daß er Gottes Sohn sei, unterthan blieb. Sein Verhältnis zu seiner Mutter hat der Frau ihr Recht neben dem Manne als ebenbürtiger Genossin verliehen, als die sie nun in den Schriften der Apostel erscheint. Damit sind Eltern und Kinder zu einander in die rechte Stellung gebracht. Was die Eltern sind, lehrt erst das neue Testament in rechter Weise, und die bis dahin rechtlosen Kinder werden unter den unmittelbaren

Schutz des Herrn gestellt. In der Familie wird die natürliche Liebe zwischen Eltern und Kindern vorausgesetzt, aber das Verhältnis wird geweiht dadurch, daß Gott der rechte Vater ist über alles, was Kinder heißt im Himmel und auf Erden (Eph. 3, 15), und so dem Menschen, den er als Vater an seinem höchsten Vorrechte teil haben läßt, Vorbild für alles erziehliche Handeln ist. Die Stellen Col. 3, 21, Eph. 6, 4 u. a. schärfen den Eltern ihre Pflicht ein; die Kinder aber sollen den Eltern gehorchen in Ehrfurcht (Eph. 6, 1—3, Col. 2, 20), daß sie Ehrfurcht lernen gegen den Vater im Himmel (Hebr. 12, 9 ff.). Dagegen hat der Herr auch den Kindern das Anrecht und zugleich die Fähigkeit zuerkannt, erzogen zu werden und in seine Gemeinschaft zu kommen, wenn er sie segnet und spricht: „Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solcher ist das Reich Gottes" (Mark. 10). Er hat sie in seinen Schutz genommen durch das Wort: „Wer ein solches Kind aufnimmt in meinem Namen, der nimmt mich auf. Wer aber ärgert dieser Geringsten einen, die an mich glauben, dem wäre besser, daß ein Mühlstein an seinen Hals gehängt und er ersäuft würde im Meer, da es am tiefsten ist" (Matth. 19, 4—6). Die Gewissenlosigkeit soll ihrer Strafe nicht entgehen, aber alle Werke barmherziger Liebe an Verwaisten, die allerdings auch das Altertum versorgte, aber nicht sich, sondern fremden Interessen aufzog, und alle erziehlichen Bemühungen um die Verwahrlosten sind damit gesegnet. Wer diese Bestrebungen antastet, der tastet den Herrn an.

e. Das innerste Wesen der Menschen- und Kindesnatur ist durch Christum aufgeschlossen worden. Wenn er spricht: „Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht", so spricht er ihnen mit dem Anrecht auch die Fähigkeit zu, in seine Gemeinschaft einzutreten. Diese Fähigkeit liegt in dem einfältigen, hingebenden Glauben des Kinderherzens, in der ungekünstelten Herzensdemut und der offenen Empfänglichkeit ohne Klügelei und Selbstsucht (Matth. 18, Mark. 9). Das ist die hohe Unschuld und Reinheit der Kindesseele, die von Natur zu Christo hinstrebt, und der die Erziehung nicht hindernd in den Weg treten soll. Daß aber die Kinder zu ihm kommen sollen, ist zugleich ein Beweis, daß sie nicht aus eigener Kraft vollkommen werden können, daß auch sie in Sünden geboren sind, und daß in ihnen die Sünde in verschiedener Gestalt sich entwickelt, daß sie aus fleischlichen Menschen zu geistlichen Menschen werden sollen (1. Cor. 3, 1). Vor zwei falschen Extremen soll der Erzieher sich hüten: 1) Es wird abgewiesen die falsche Auffassung der Heiden und des Pelagius, daß das menschliche Wesen von Natur ohne Sünde sei und also nur gestärkt und gekräftigt und vor mancherlei Schwachheiten bewahrt zu werden brauche. 2) Es wird aber auch abgewiesen die finstere Auffassung, als sei die Kindesnatur gänzlich verderbt und in

ihr nichts mehr von dem göttlichen Ebenbilde. Während die erste Ansicht die Erziehungs- und Erlösungsbedürftigkeit zu leugnen scheint, verfällt die andere in den Irrtum, als ob das Kind gar nicht erziehungs- und erlösungsfähig sei. Für die Erziehung trägt diese rechte Erkenntnis viel aus. Sie lehrt, daß Zucht und Unterweisung nötig sei, und fordert auf zur Prüfung der Geister, damit jedes Kind nach seiner Art und seinem Bedürfnisse behandelt werde.

f. Der Herr selbst ist Muster und Vorbild des Erziehers. Das zeigt die Behandlung des Nathanael (Joh. 1, 17), des reichen Jünglings (Matth. 19, 22), der Samariterin (Joh. 4), des Petrus ꝛc. Wir heben als Beispiele seiner Lehr- und Erziehungsweisheit aus: 1) die mannigfaltige Weise, in der er lehrt, bald anschaulich in Gleichnissen und symbolischen Handlungen, bald in kurzen, leicht behaltlichen Sätzen und Gesprächen und nicht mehr Stoff bietend, als die Hörer vertragen können, die Anknüpfung der Belehrung an Bekanntes und Naheliegendes (an die Natur, an die Schrift, an den Tempel, an das Wasser [Joh. 4]), die meisterhafte Katechese (Joh. 3—4); 2) die tiefe Kenntnis der Herzen, welche allein die wahre Liebe erwirbt (Joh. 2, 25), und die daraus entspringende richtige Behandlung der einzelnen Menschen nach ihrem eigentlichen Wesen; 3) die suchende Hirtentreue und selbstverleugnende Liebe (Luk. 15). So ist er auch Anfänger und Vollender der rechten Erziehung und ewiges Vorbild aller Erzieher, dem sie nachfolgen sollen.

g. Die Natur des Christentums, welches geschichtliche Thatsache der durch Christum vollzogenen Erlösung ist, fordert Unterweisung in dieser Thatsache, damit der Glaube, die Hingabe an Christum, daraus kommen kann. Ein Recht auf diese Unterweisung haben alle Menschen; denn alle sind zum Heil in Christo berufen. Wir müssen daher sagen: Eine allgemeine Volksbildung hat erst das Christentum geschaffen und bietet in ihr die höchsten Schätze der Menschheit, die untrüglichsten Mittel zur Bildung, zur vollkommenen Humanität auch den Geringsten dar.

Gerhard Heine, Beiträge zum Verständnis der Lehrweise unseres Herrn Jesu Christi. Gütersloh 1863. Huyssen, Zur idealen Seite der Pädagogik. (Die pädagogische Bedeutung des Lebens Jesu. S. 37 ff.) Bremen, Klein, 1878. Hundeshagen, Über die Natur und die geschichtliche Entwickelung der Humanitätsidee. Berlin 1853. Krahe, Über den Einfluß des Christentums auf die Familie. Düsseldorf 1850. Wiese, Über die Stellung der Frauen im Altertum und in der christlichen Zeit. Berlin 1854. Kelber, Biblische Pädagogik. Erlangen 1830. C. Schmidt, Die bürgerliche Gesellschaft in der altrömischen Welt und ihre Umgestaltung durch das Christentum. Eine Preisschrift, übersetzt von A. V. Richard. Leipzig 1857. Lübker, Vorträge über Bildung und Christentum. Hamburg 1863. Neander, Denkwürdigkeiten aus der Geschichte des Christentums. Berlin 1840. II. Band. Seite 82 ff. Palmer, Die Pädagogik im N. Test. (Völters Süddeutscher

Schulbote. 1854.) Schumann, Kleine Schriften. Hannover. Meyer, 1872, I, 2. Die Mädchenerziehung im deutschen Mittelalter. Schwarz, Darstellungen aus dem Gebiete der Pädagogik. Leipzig 1833. I. Band. S. 181. Das Christentum der höchste Standpunkt für die Erziehung und ihre Geschichte. Sell, Versuch über die pädagogische Bedeutung oder die Erziehungsweise und das Lehrverfahren Jesu Christi. Denkschrift des Predigerseminars zu Friedberg, herausgegeben von Crößmann. Gießen 1848.

2) Die Apostel wenden sich mit der Predigt des Evangeliums an alles Volk, sie treiben nicht Kindermission, weisen vielmehr ihre Erziehung den Eltern, dem christlichen Hause, zu, denen sie ebenso wie den Kindern ihre Pflicht einschärfen. Das Verhältnis der Eltern zu den Kindern soll ein Abbild des Verhältnisses Gottes zu den Menschen sein, darum soll das Band der Liebe sie umschlingen. Die Liebe aber wacht, straft und erzieht in rechter Weise, sie sucht das Kind zu Christo zu führen, das ist das Ziel der Erziehung. Die Kinder gehorchen in der Liebe ihren Eltern in Ehrfurcht (Col. 3, 18—22. Eph. 6, 1—4). Auch der Lehrer gedenken die Apostel. Die Lehrer sind vom Herrn berufen, die Lämmer zu weiden, darum gebührt ihnen Ehrfurcht, aber sie müssen treu sein, sich selbst in der Zucht halten und in rechter Weise lehren (1. Cor. 4, 1. 2. Cor. 6, 4. Col. 4, 6. Erzieherspiegel 1. Theff. 2, 1—11). Die Apostel selbst sind durch Glaubenstreue (2. Cor. 4, 13, 1. Cor. 4, 1—2, 13), demütige Liebe (1. Cor. 9, 9—22; 13, 1—13, 1. Theff. 2, 19. 1. Cor. 4, 14—15; 15, 10 [Johannes und der verlorene Jüngling], und heilige Weisheit (Apg. 17 und 26. 1. Cor. 2, 2—4, 21) rechte Nachfolger Christi und Vorbilder christlicher Lehrer (1. Cor. 11, 1).

Völter, Der Apostel Paulus, ein Musterbild für Lehrer. Süddeutscher Schulbote 1854. Besser, Biblische Seelenbilder. II. Leipzig 1861.

3) Die Zeit, welche auf die apostolische folgte, trug schon einen von derselben verschiedenen Charakter. So lange das Evangelium nur einzelne ergriff und noch nicht die Macht des Hauses und der Familie geworden war, konnte von der Wirkung der Erziehung, die sich immer wieder auf Haus und Familie gründen muß, nicht in bedeutendem Umfange die Rede sein. Die Verkündigung des göttlichen Wortes mußte mit Lehre und Unterricht, die Seelsorge mit der Erziehung wesentlich zusammenfallen. Darum fassen auch die Verteidiger (Apologeten) des Christentums dasselbe als eine Erziehung im großen auf und führen für dasselbe an, daß es selbst auf rohe, unwissende Leute eine umwandelnde sittliche Wirkung ausübe, und daß das heilige Leben der Christen im Gegensatze gegen die Heiden die wunderbar erziehende Kraft der christlichen Religion beweise. Nach und nach waren aber auch immer mehr Kinder in den christlichen Familien vorhanden, und es mußten für diese die Mittel zur Einführung in das Christentum geprüft werden.

Dabei mußte die christliche Unterweisung in einen immer stärkeren Gegensatz gegen den Charakter und die Elemente der heidnischen Bildung treten, so daß schon darum auf sie und auf ihr Verhältnis zum Christentum eingegangen werden mußte. Clemens von Alexandrien, Lehrer der Katechetenschule, wo Origines sein Schüler war, um 190, hat dies gethan in seiner Schrift Pädagogos (Erzieher).

Der Grundgedanke dieser Schrift liegt in den beiden Sätzen: Die Kinder sind wir, der Erzieher ist der Logos (das Wort, der Sohn Gottes). Dieser ist nicht erst thätig geworden mit seiner Menschwerdung, sondern seine Wirksamkeit zieht sich durch die ganze Zeit des alten Testaments hin. Altes und neues Testament sind nur verschiedene Formen und Stufen seiner Erziehung. Diese ist eine Hinlenkung der Wahrheit zum Schauen Gottes, d. h. die Wahrheit bringt den Menschen zum Schauen Gottes. Der Pädagog zeichnet unablässig heilige Handlungen in ewiger Dauer den Menschenseelen vor, bewacht sie wie ein Feldherr oder Steuermann mit steter Fürsorge für ihr Wohl und führt sie zu dem Ziele eines Gott wohlgefälligen Lebens, zu ihrem eigenen Heile. Was wir in rechter Weise von Gott erbitten, das wird uns werden, wenn wir uns von dem Pädagogen leiten lassen. Wie aber ein Steuermann nicht immer dem Winde sich fügt, sondern den Schnabel des Schiffes gegen denselben richtet, um den Stürmen Trotz zu bieten, so leitet der Pädagog auch uns; denn wir fahren wie Schiffsleute durch diese Welt mit ihren Gesetzen und Sitten hindurch und müssen uns auf widrige Winde und schwere Stürme gefaßt machen, denen wir nicht nachzugeben, sondern Trotz zu bieten haben. Der göttliche Erzieher wehrt der Weltlust, der Schwelgerei und dem Versinken ins Fleisch, bis wir den himmlischen Hafen erreichen. Mit allen Mitteln der Weisheit sorgt er dafür, die Unmündigen zum Heile zu führen, auch scharfe Zügel legt er an, um die vernunftwidrigen Gelüste des Menschen zu bändigen. So ist es unsere Aufgabe, die Stimme des himmlischen Erziehers zu vernehmen; und das ist nicht schwer, denn er offenbart sich mannigfaltig auch außerhalb des Evangeliums im Gesetz des alten Bundes und in der von den Heiden gewonnenen menschlichen Erkenntnis. Diese stehen nicht im Gegensatze zu einander, sondern sind Bruchteile gemeinsamer Wahrheit, Stücke eines zersplitterten Ganzen, Samenkörner des Logos. „Beide bereiten nur auf verschiedene Weise zum Christentum vor." Es ist ein und derselbe Gott, der von den Griechen und Juden erkannt wurde, von jenen heidnisch, von diesen jüdisch, von uns auf eine neue und geistige Art. Derselbe Gott, der die beiden Testamente gegeben, hat den Griechen die Philosophie mitgeteilt, durch welche er unter ihnen sich verherrlicht hat. Und wie Gott die Juden retten wollte, indem er ihnen Propheten gab, so hat er auch unter den Griechen die Trefflichsten erweckt und sie aus dem Volke hervorgehoben je nachdem sie ihm dienten als Propheten unter ihnen in ihrer eigenen Sprache. — Aber Gott wurde Mensch, damit du lernest, wie ein Mensch Gott werde. Und seit das Wort selbst vom Himmel gekommen ist, brauchen wir nicht mehr die Schulen der Menschen zu besuchen, nicht mehr nach Athen und Griechenland, nicht mehr nach Jonien der Wissenschaft halber zu ziehen. Denn wenn der

Logos – Wort.

unser Lehrer ist, welcher alles mit heiliger Kraft, mit Heil, Wohlthun und Lehre erfüllt hat, dann sind wir unterrichtet in allem; durch ihn, d. i. durch das Wort ist nunmehr alles Athen, alles Griechenland geworden. Aber wie die Landleute nur den Samen in den Boden ausstreuen, wenn sie ihn bewässert haben, so bewässern auch wir mit dem Trinkbaren der Philosophie den Boden unserer Schüler, auf daß sie desto eher fähig werden, den ausgestreuten geistigen Samen in sich aufzunehmen, ihn zu Keim und Frucht zu treiben und zu lernen, wie ein Mensch Gott werde."

So faßt Clemens die beiden vorchristlichen Kreise, die Offenbarung an das Volk Israel und die Geistesentwickelung der Heiden, als Vorstufen des Christentums und läßt erkennen, daß die Entwickelung der Menschheit im ganzen ein Bild der Entwickelung des Einzellebens ist.

4) Die erziehende Wirksamkeit des Christentums mußte aber in der Kirche durch Seelsorge und Kirchenzucht bestimmte Formen suchen und schuf für die neuen Glieder das Katechumenat. Dabei ist zunächst nicht an Kinder zu denken (obgleich schon um 210 der Presbyter Protogenes in Edessa besonderen christlichen Unterricht für Kinder eingerichtet haben soll), sondern an Leute von allen Altersstufen und von verschiedener Bildung; aber die ganze Einrichtung war pädagogischer Natur, da es darauf ankam, diejenigen, welche sich zur Taufe meldeten, nicht nur sorgfältig zu prüfen und zu unterrichten, sondern auch zu erziehen durch christlichen Einfluß und christliche Lebensordnung. Diese katechetische Thätigkeit der Kirche erhielt nach und nach feste Ordnungen. Seit dem Anfange des vierten Jahrhunderts gab es drei Klassen Katechumenen. Die der ersten Stufe hießen wohl kurz Christen oder später Zuhörer (Audientes). Neben dem Verkehre mit den Christen war der Besuch der Predigt das Hauptmittel, um in ihnen den Wunsch zu erregen, in die christliche Gemeinschaft einzutreten. Wenn einer diesen Wunsch offenbarte, wurde er einem Geistlichen überwiesen, der seinen Sinn näher erforschte und ihm in einem längeren Vortrage zeigte, wie das Reich Gottes sich entwickelt habe, und was der Proselyt von ihm erwarten solle. (Vergl. Augustinus, § 12.) Wiederholte der Angemeldete nach dem Vortrage seine Bitte, so trat er in ein officielles Verhältnis zur Kirche, wurde mit dem Kreuze bezeichnet und empfing den Namen Christ. Er wurde ermahnt, die Götzen zu verlassen, den Gottesdienst zu besuchen, und es wurden ihm die Ohren angerührt, daß er Gottes Wort aufnehme und den Inhalt des Christentums näher kennen lerne.

Auf der zweiten Stufe hatten die Katechumenen auch Anteil am Gemeindegebet, darum hießen sie Betende (genu flectentes). Wenn nämlich die Predigt vorüber war, ermahnte der Diakon die Katechumenen: „Betet ihr Katechumenen!" und betete nun laut um Erhörung der Gebete der Katechumenen, um Erleuchtung ihrer Erkenntnis, Befestigung im Christentume und um ihre Vollendung

durch die Taufe, indem er der Gemeinde die einzelnen Bitten zurief, und diese dieselben mit Kyrie eleison beantwortete. Dann erhoben sich die Katechumenen, beugten sich und empfingen von dem Bischof einen besonderen Segen, dessen Inhalt sich auf ihren Vorbereitungszustand bezog. Darauf wurden sie entlassen. Zu dieser zweiten Stufe wurden sie durch Handauflegung geweiht und empfingen Salz, nach dessen Empfang sie sich selbst mit dem Zeichen des Kreuzes bezeichnen durften. Außer dem Anteile am Gottesdienste hatten die Katechumenen auch Unterricht, so daß das Katechumenat meist 2 bis 3 Jahre dauerte. Auf der ersten Stufe war der Unterricht mehr vorbereitend und umfaßte ungefähr unsern ersten Glaubensartikel, auf der zweiten Stufe hatte er den zweiten Artikel zum Inhalt. Den Unterricht erteilte der Katechist, Nautolog oder Katechet, der aber nicht mit den Lehrern an der gelehrten Katechetenschule zu Alexandrien rc. verwechselt werden darf, in der auch Philosophie, Litteratur, Mathematik und Astronomie betrieben wurde, und die durch Clemens von Alexandrien und Origenes für die wissenschaftliche Verteidigung des Christentums wichtig geworden ist.

Ein Bild des Unterrichts auf der dritten Stufe geben uns die 23 Katechesen des Bischofs Cyrillus von Jerusalem († 386), von denen 18 Vorträge an Katechumenen der dritten Klasse sind. Sie handeln von der Wichtigkeit der Vorbereitungszeit, von Sünde und Buße, von der Taufe, dem Glauben und dem Symbol. Diese Katechesen hielt der Bischof selbst. Die Katechumenen dieser Abteilung hießen, weil sie auf die Taufe, das Sakrament der Erleuchtung, vorbereitet wurden, Erleuchtete (Photizomenoi) oder Befähigte (Competentes). Nur diejenigen, welche sich selbst anmeldeten, wurden, wenn man sie für befähigt hielt, beim Beginn der Fastenzeit in die kirchlichen Listen mit Namen eingetragen zum Zeichen, daß sie nun persönlich mit der Kirche verbunden sind. Cyrillus sagt darum: „Wir Diener Christi haben einen jeden aufgenommen und die Thüren geöffnet. Du bist eingetreten, du bist wert befunden, deiu Name ist eingetragen. Möge es ja nicht geschehen, daß nur einer von denen, die ihre Namen abgegeben, jenes Wort des Bräutigams höre: „Freund, wie bist du hereingekommen und hast kein hochzeitlich Kleid an?" Der Unterricht wurde entweder in besonderen Katechumenenzimmern oder in der Taufkapelle, welche die Katechumenen vorher nicht betreten durften, erteilt. Neben dem Unterrichte ging eine sich stetig steigernde Zucht her. Besondere liturgische Katechumenen-Gottesdienste in den Fasten (7 wenn Ostern, 3 wenn Pfingsten die Taufe stattfand) dienten der Prüfung und hießen darum Scrutinia (Prüfungen). In der mittleren Prüfung wurde den Katechumenen das Glaubensbekenntnis vorgesprochen (traditio symboli), welches sie dann lernten und bei der Taufe selber sprachen (redditio symboli). Ebenso wurde ihnen das Vaterunser überliefert, welches sie aber vor der Taufe, durch welche sie erst Kindesrecht erhielten, nicht beten durften.

Ostern oder Pfingsten erfolgte gewöhnlich die Taufe. Die letzte Vorlesung vor derselben war der 42. Psalm: „Wie der Hirsch schreit nach frischem Wasser, so schreit meine Seele, Herr, nach dir", welche Worte daher auf vielen Taufbecken stehen. Bei der Taufe antwortete der Täufling auf die Frage nach dem Glauben mit dem Bekenntnis und wurde dann dreimal untergetaucht. Es folgte dann die Firmung, d. h. die Salbung mit Öl, und die Handauflegung, und der Genuß des heiligen Abendmahls schloß die Weihe.

Auf die Taufe folgte noch ein kurzer Unterricht der Neugetauften, welcher, wie die fünf mystagogischen (in die Geheimnisse einführenden) Katechesen Cyrills beweisen, die empfangenen Sakramente eingehend erklärte.

Außer Cyrillus hat Gregor von Nyssa († 394) eine katechetische Unterweisung, Gregor von Nazianz († 390) eine Erklärung des Glaubens und Augustinus († 430) eine Schrift von der Unterweisung der Unwissenden für den Unterricht der Katechumenen geschrieben.

§ 11.

Basilius der Große und Johannes Chrysostomus.

Constantin der Große 306—337. 325 Concil zu Nicäa. 360—363 Julian, Kaiser. 378—395 Theodosius, Kaiser. 380 Ulfilas, Bischof der Goten. 397 Ambrosius, Bischof von Mailand †. 395—408 Arcadius, oströmischer Kaiser.

1) Basilius war 330 in Cäsarea geboren, wo sein Vater Rhetor war. Seine Mutter Emmelia und seine Großmutter Makrina erzogen den Knaben, der frühe zu den Wissenschaften gesetzt wurde, in wahrer Frömmigkeit, die ihm durch das eifrige Studium der klassischen Schriftsteller nicht verloren ging. Er wußte das Gute und Schöne aus ihnen sich anzueignen und christlich zu verarbeiten. In einem lieblichen Freundeskreise setzte er in Athen seine Studien fort, begab sich dann auf Reisen und zog sich, in seine Heimat zurückgekehrt, in der Nähe seiner Schwestern, die in klösterlicher Abgeschiedenheit lebten, in die Einsamkeit zurück. Nach drei Jahren berief ihn der Bischof von Cäsarea in den Dienst der Kirche, in dem er als treuer Vorkämpfer der reinen Lehre und als Wohlthäter der Armen wirkte. 370 wurde er Bischof und hielt durch die Macht seines Geistes unter den arianischen Verfolgungen die katholische Kirche im Morgenlande zusammen. Er starb 379. Unter seinen Reden befindet sich auch „die Rede an die Jünglinge", durch welche er dieselben über den rechten Gebrauch der heidnischen griechischen Schriftsteller belehren wollte.

330 geb.

Er rät, indem er das fleißige Lesen der Alten voraussetzt, nicht alles von ihnen anzunehmen, zumal wir Christen nicht wie die Welt die Güter des gegenwärtigen Lebens, sondern des zukünftigen suchen; zu diesen führt die heilige Schrift, welche uns durch Geheimnisse unterrichtet.

„So lange wir aber zu jung sind, um ihren tiefen Sinn fassen zu können, üben wir uns in geistiger Sehkraft durch andere nicht ganz verschiedene Schriften wie durch Schatten und Spiegel und ahmen diejenigen nach, welche sich in der Kriegsschule üben und die, nachdem sie in den Bewegungen der Hände und im Springen sich Gewandtheit erworben haben, in den Kämpfen die Frucht dieses Spiels genießen. Uns nun steht, wie wir glauben müssen, der größte aller Kämpfe bevor, für den wir alles thun, auf den wir mit aller Kraft und Anstrengung uns vorbereiten, und wegen dessen wir mit Dichtern, Geschichtschreibern, Rednern und allen solchen Menschen umgehen müssen, welche zur Sorge für die Seele irgend einen nützlichen Beitrag geben können. Denn wie die Färber alles, was sie zu färben haben, zuvor sorgfältig zubereiten und ihm nachher erst den glänzenden Purpur oder eine andere Farbe geben: so werden auch wir, wenn die Herrlichkeit der Tugend unauslöschlich in uns bleiben soll, zuvor durch die äußerlichen Lehren der Heiden eingeweiht, um dann die heiligen und geheimnisvollen Lehren kennen zu lernen, und nur erst, wenn wir uns gewöhnt haben, gleichsam die Sonne im Wasser zu schauen, können wir unsere Augen dem Lichte selbst zuwenden. Wie ich von einem Manne, der stark in der Ergründung des Sinnes der Dichter war, vernommen habe, ist Homers ganze Dichtung ein fortlaufender Lobgesang auf die Tugend, und alles, was nicht Nebensache ist, zielt bei ihm auf dieselbe hin. Wenn also die Lehren irgend eine Verwandtschaft mit der Schriftlehre haben, so wird uns ihre Kenntnis sehr nützlich sein; wo aber nicht, so mag wenigstens die Einsicht in den Unterschied derselben, welche man durch ihre Vergleichung mit einander erlangt, zur Befestigung des Besseren nicht wenig beitragen."

Man kann die göttlichen Lehren mit der Frucht des Baumes vergleichen. Der Schmuck der weltlichen und heidnischen Weisheit ist das Blätterwerk, welches der Frucht Schatten und ein gefälliges Aussehen verleiht. So soll Moses in der Weisheit der Ägypter seinen Verstand geübt haben zur Betrachtung des Herrn, und ebenso hat Daniel die Weisheit der Chaldäer gelernt. Es sind also die fremden Kenntnisse nicht unnütz, und es fragt sich nur: Wie sind sie aufzunehmen? Das, was die Dichter erzählen, ist von ungleichem Werte; die Thaten und Reden tüchtiger Männer soll man lieben und erfahren, um ihnen ähnlich zu werden; die Reden und Thaten schlechter Menschen, von denen sie erzählen, soll man lieber gar nicht hören, sondern soll wie Odysseus die Ohren gegen den Gesang der Sirenen verschließen. „Denn die Gewöhnung an schlechte Reden ist gewissermaßen der Weg zu schlechten Thaten. Daher müssen wir unsere Seele mit aller Sorgfalt bewahren, damit wir nicht durch angenehme Worte unversehens etwas Böses in dieselbe aufnehmen wie die, welche Gift in Honig gemischt einnehmen."

Die skandalösen Göttergeschichten, die alle Wahrheit verdrehenden Künste mancher Redner sind zu verwerfen, aber manche Handlungen der Weisen, z. B. des Sokrates, und manche Reden, z. B. Platos, die der Schrift verwandt sind, muß man besonders beachten. Die Musik, welche in der antiken Welt große sittliche Wirkungen ausübte, ist da zu vermeiden, wo sie durch üppige Weisen sinnlich aufregend wirkt. Die Tugenden lernen wir in der heiligen Schrift natürlich viel vollkommener kennen, aber einen Umriß der Tugend, gleichsam

einen Schattenriß derselben, können wir aus den heidnischen Lehren uns entwerfen, so daß diejenigen, welche auch aus ihnen sorgfältig das Nützliche sammeln, wie große Ströme von allen Seiten Zuwachs erhalten. Darum soll man nicht träge darin sein, da alles, wenn man es recht benutzt, eine Wegzehrung auf dem Gange zur Ewigkeit werden kann.

Zur Zeit des Basilius war das Mönchtum im Morgenlande schon eine Macht geworden, Pachomius († 358) hatte bereits Knaben in seine Klöster aufgenommen und ihre Erziehung berücksichtigt. Basilius selbst hatte in der Einsamkeit gelebt und ordnete, überzeugt von der Heilsamkeit der Klostererziehung, in seiner größeren Mönchsregel nicht nur das Klosterleben überhaupt, sondern auch die Erziehung in den Klöstern.

Die Kinder sollen als gemeinsame, den Brüdern angehörende Kinder angesehen werden und in besonderen Häusern nach einer angemessenen Lebensweise unter Aufsicht eines erprobten Mannes wohnen. Bei der Strafe soll dahin gesehen werden, daß sie zugleich eine Übung in der Gelassenheit und Seelenruhe wird, so daß z. B. der Schimpfer und Schwätzer fasten und schweigen muß 2c. Das Buch zum Unterricht ist die heilige Schrift, und stete Übung soll die Kinder zum Guten gewöhnen.

Bibliothek der Kirchenväter. Basilius' ausgewählte Schriften. Kempten, Kösel. Dörgens, der heil. Basilius und die klassischen Studien. Leipzig 1857.

2) Johannes, wegen seiner Beredsamkeit Chrysostomus (Goldmund) genannt, war 347 zu Antiochien geboren. Seine fromme Mutter Anthusa erzog ihn im christlichen Geiste, ließ ihn sorgfältig in den Wissenschaften unterrichten und stellte ihm die Wahl des Berufs frei. Da er in der Schule des Heiden Libanius sich schon durch Beredsamkeit auszeichnete, suchte man ihn für diese Kunst ganz zu gewinnen. Er trat auch in den Advokatenstand, wurde aber bald des Treibens und der schlechten Künste müde. Nachdem er getauft war, zog er sich nach dem Tode seiner Mutter unter die Mönche zurück und lebte dem Studium der heiligen Schrift. Erst 380 kehrte er nach Antiochien zurück und trat in die Dienste der Kirche. Wegen seiner machtvollen Predigten wurde er als Bischof nach Constantinopel berufen, wo er, der größte Prediger der morgenländischen Kirche, unter vielen Anfechtungen wirkte. Er starb 407. Er hat in seinen Predigten und in seinen Schriften über das Mönchtum seine pädagogischen Ansichten ausgesprochen, meist im Gegensatze gegen die Bildung des Heidentums oder gegen den sittlichen Verfall seiner Zeit.

Vorbild für alle Erziehung ist ihm die Erziehung der Menschheit durch Gott, in welcher dieser sich zu den Menschen herabläßt, um sie zu sich hinaufzuziehen. „Demgemäß ist die rechte Erziehungskunst diejenige, welche sich zuerst herabläßt und dann hinaufzieht. Es zeigt sich ein großer Nutzen von der Herablassung in allen Dingen. So haben wir die

Künste gelernt, indem wir nicht auf einmal von den Lehrern alles lernten; und wundere dich nicht, wenn dies in den Dingen des Lebens so mächtig wirkt, da man auch in geistlichen Dingen sehen kann, wie viel diese Weisheit vermag." So konnten die Juden nur nach und nach vom Götzendienste befreit werden, und Christus enthüllte nicht sogleich seine Gottheit, sondern zuerst wurde er nur für einen Propheten oder für einen heiligen Menschen gehalten, dann offenbarte er sich durch sein Werk als Gottes Sohn. Die Eltern sollen ihren Kindern Namen von christlicher Bedeutung geben, damit sie ihnen ein Antrieb zur Tugend werden. Es sind besonders die Namen heiliger Männer, welche durch Rechtschaffenheit geglänzt und große Zuversicht auf Gott gehabt haben, zu wählen. Die Mütter sollen die Kinder nicht allein leiblich pflegen, sondern sie auch zur Gerechtigkeit und Gottesfurcht erziehen; die Väter sollen sich nicht allein um äußere Ausstattung der Söhne kümmern, sondern sich auch bemühen, ihre Seele schön zu schmücken mit Gottesfurcht und Frömmigkeit. Es ist der größte Reichtum der Kinder, wenn sie über alle Gelüste Herr werden. Deshalb müssen wir auf ihren Umgang und ihr Treiben sorgfältig achten. So wir das versäumen, wird der Richter uns dereinst fragen: „Habe ich nicht das Kind dir anvertraut? Habe ich dir nicht Macht gegeben über dasselbe? Ich übergab es dir, da es noch zart war, daß du es bilden und sein Herz in Ordnung bringen solltest. Und was kannst du sagen? Daß es schwer zu zähmen und wild sei? Das hättest du gleich vorhersehen und, da es im Zaume gehalten werden konnte, weil es jung war, es zähmen, es zu überwältigen suchen sollen. Da sich noch leicht im Acker arbeiten ließ, solltest du die Dornen ausgerissen haben." Eli wurde gestraft, weil er seine Söhne nicht gestraft hatte. Durch rechte Erziehung bildet sich eine Kette von Tugenden, die auf künftige Geschlechter sich forterbt, und wenn in jedem Hause das Rechte geschähe, so brauchte man weder Gesetze noch Gerichtshöfe. Aber unsere Erziehung entspricht nicht dem christlichen Gesetze. Wir sind nachlässig, die Kinder gleich von Anfang an zur Gottesfurcht anzuhalten. Daß sie die weltlichen Wissenschaften lernen und ein Amt erhalten, darum geben wir uns alle Mühe, wenden Geld auf und suchen ihnen Gunst einflußreicher Freunde, allein daß sie bei dem Herrn der Heerscharen zu Ehren kommen, das kümmert uns nicht. Wir lassen sie die Theater besuchen, aber zur Kirche halten wir sie nicht an, fragen auch nicht danach, was sie, wenn sie doch in die Kirche gehen, in ihr gelernt haben. Das sollte anders sein. Auch sollten sie im Hause nicht lose Reden von uns hören.

Besonders schön spricht er über die Erziehung zur Keuschheit in der ersten Predigt über Hanna, Samuels Mutter: „Laßt uns für die Erziehung der Kinder sorgen und sie mit allem Fleiße zu allen Tugenden, insbesondere aber zur Keuschheit gewöhnen. Es darf uns nichts ernstlicher am Herzen liegen als die Sorge, daß sie keusch und schamhaft seien. Denn die Leidenschaft, welche das Gegenteil dieser Tugenden ist, beunruhigt die Menschen gerade in der Jugend am meisten. Laßt uns doch mit unseren Kindern ebenso behutsam umgehen wie mit dem Lichte! Die Mägde, welche uns das Licht anzünden, erinnern wir unaufhörlich, daß sie damit nicht an einen Ort gehen, wo viel Heu oder anderer Brennstoff liegt, damit nicht etwa ein Funke darein falle

und so das ganze Heu in Brand gerate. Möchten wir doch ebenso behutsam mit unseren Kindern sein und ihre Augen nicht dahin lenken, wo unzüchtige Mägde und Buhlerinnen ein Feuer in denselben anzünden können! Möchten wir doch, wenn solche in der Nähe wären, ihnen befehlen, unseren Kindern nicht unter die Augen zu treten, damit nicht ein Funke in das unschuldige Herz falle, dasselbe in Brand stecke und unersetzlichen Schaden anrichte. Aber nicht die Augen unserer Kinder allein, sondern auch die Ohren laßt uns bewahren, daß sie keine verderblichen Lieder hören, damit ihre Seele nicht dadurch vergiftet werde. Wir wollen unsere Jünglinge nicht zu Schauspielen, nicht in Schenken und zu Gelagen führen, sondern sie mit eben der Sorgfalt behüten wie unsere Töchter, die wir ja nicht aus unseren Wohnungen lassen."

Mit der heil. Schrift soll das Kind früh bekannt gemacht werden. „Aus dieser wird dein Sohn zuerst hören: Ehre deinen Vater und deine Mutter. Es geschieht also zu deinem eigenen Vorteil. Zu einem Christen sollst du dein Kind machen, und darum muß es die heilige Schrift kennen lernen. — Die Bekanntschaft mit der heiligen Schrift ist ein Gegengift gegen die große Gewalt der vernunftwidrigen Neigungen in diesem Alter, die noch verstärkt wird durch die Beschäftigung mit den heidnischen Schriften, wenn die Kinder hören, wie die bewunderten Helden von den Leidenschaften beherrscht werden. — Die Lehren der Bibel sind wie eine Quelle, welche die Seele bewässert. Besonders lehre die Knaben früh jene Psalmen voller Weisheit, z. B. von der Sittenreinheit oder vielmehr von der Vermeidung des Umgangs mit Bösen im ersten Psalm."

Weil aber überall die Erziehung jetzt unchristlich und verderbt ist, weil überall böse Beispiele und Gewohnheiten die Kinder umgeben, so ist das Kloster der beste Ort für die Erziehung. Denn die Gewohnheit ist fast unbesiegbar, und die Tugend ist schwer. Darum führte Gott Israel in die Wüste, daß es daselbst wie in einem Kloster die Laster Ägyptens verlernen sollte, und doch fielen sie immer wieder in dieselben zurück. Nun sind unsere Kinder von den Lastern der großen Städte umgeben und verderben so: in den Klöstern aber findet man dergleichen böse Beispiele und Zerstreuungen nicht, da führt man ein Leben, des Himmels würdig, in Friede, Ruhe und Freude. Da ist kein Streit um Mein und Dein, da alle die Hoffnung auf die Herrlichkeit des zukünftigen Lebens setzen. Wir müssen daher zuerst Sorge tragen, daß die Seele tugendhaft wird, dann erst, daß sie gebildet werde, nicht umgekehrt. Versuchung und Kampf beginnen schon in den Kinderjahren, und dagegen muß das Kind gewaffnet werden."

Im Abendlande wurde die von Chrysostomus und Basilius empfohlene Klostererziehung besonders ausgebildet.

Palmer, Die Pädagogik der Kirchenväter. (Völters Süddeutscher Schulbote. 1854.) Neander, Leben des heil. Johannes Chrysostomus. 2 Teile. 3. Aufl. Berlin 1858.

Also: Klostererziehung v. Basilius u. Joh. Chrysostomus sehr empfohlen.

§ 12.
Hieronymus und Augustinus.

1) Die ersten Kirchenväter des Abendlandes, Tertullian, † um 220, Cyprian, † 258, und Ambrosius, † 397, haben eigentlich pädagogische Fragen selten berührt, dagegen finden wir bei Hieronymus und noch mehr bei Augustinus ein tieferes Eingehen auf dieselben.

Hieronymus war um 340 zu Stridon in Dalmatien geboren. Seine wissenschaftliche Bildung empfing er zu Rom, wo er mit Eifer dem Studium bei dem Grammatiker Donatus oblag, aber sich mannigfaltigen Ausschweifungen ergab. Nach Vollendung seiner Studien ging er nach Trier, wo damals das kaiserliche Hoflager viel Glanz verbreitete. Hier scheint sein Leben eine ernstere Richtung genommen zu haben. Er kehrte dann nach Rom zurück und ging von da nach Aquileja, wo er in dem Kreise mehrerer Freunde sehr glücklich lebte. Aber nach einigen Jahren reiste er mit zwei Freunden in das Morgenland, besuchte Bithynien, Galatien, Kappadocien, Cilicien und gelangte so nach Antiochien, wo er den Winter unter Krankheiten und Gewissensnöten zubrachte. Damals entschloß er sich unter Gebet und Thränen, ein ganzer Christ zu werden. Er zog sich in die Wüste Chalcis am Euphrat zurück (374), wo er seine Zeit mit harten Kasteiungen und ernsten Studien zubrachte. Aber seine Phantasie gaukelte ihm auch hier aus seinem früheren Leben reizende Wollustbilder vor, so daß er, um diese Versuchungen zu bekämpfen, um so eifriger studierte und von einem Mönche, der Jude gewesen war, hebräisch lernte. Daneben las er aber immer noch die heidnischen Schriftsteller, namentlich den Cicero und Plautus. Da erkrankte er von neuem und hatte jenen merkwürdigen Fiebertraum, von welchem er seiner Freundin Eustochium erzählt. Er sah sich vor den Thron des Weltenrichters gestellt, welcher ihn fragte, was er sei. Er antwortete: „Ich bin ein Christ!“ Da erwiderte der Herr: „Du bist nicht ein Christ, sondern ein Ciceronianer; denn wo dein Schatz ist, da ist dein Herz.“ Darauf erfolgten Geißelhiebe, wovon er noch nach dem Erwachen die Schwielen an den Schultern gefühlt und die Schmerzen empfunden zu haben versichert. Auf die Fürbitte anderer wurde er begnadigt, nachdem er den Eid geleistet hatte, keine heidnischen Bücher mehr lesen zu wollen. Trotzdem hat er auch später die heidnischen Schriftsteller noch weiter studiert, und seine Ansichten über dieselben schwanken. Bald spricht er sich günstig über ihr Studium aus (Brief an den Redner Magnus), bald hält er die Unterweisung der Knaben in der heidnischen Wissenschaft für ein notwendiges Übel, um die Sprache zu lernen, und so schreibt er in seinem Kommentar zu Ephes. 6, 4:

„Das sollen die Bischöfe und Presbyter lesen, welche ihre Söhne in den weltlichen Wissenschaften unterrichten und sie, die vielleicht auf Kosten der Kirche

erzogen werden, Komödien lesen und die schmutzigen Lieder der Schauspieler absingen lassen; was eine Jungfrau oder Witwe oder irgend ein Armer, indem er seine ganze Habe hingiebt, für seine Sünden geopfert hat, das kommt als Neujahrsgeschenk und Schulgeld an den Grammatiker und Redner, und dieser verwendet es entweder für seinen Haushalt, oder schenkt es an einen Tempel, oder braucht es als Hurenlohn."

Vier Jahre brachte Hieronymus in der Wüste zu, dann kehrte er nach Antiochien zurück. Dort wurde er zum Presbyter geweiht, ging aber bald nach Constantinopel, wo er sich mit dem Studium der griechischen Sprache und Litteratur beschäftigte, bis er 382 zum Bischof Damasus nach Rom kam. Dieser übertrug ihm die Verbesserung (Revision) der lateinischen Bibelübersetzung, der Itala, für welche er durch seine Kenntnis der Grundsprachen besonders geeignet war. So entstand die Vulgata. Nebenbei schrieb er eine Reihe Erläuterungen (Kommentare), Übersetzungen griechischer Kirchenväter und eine große Anzahl Briefe. Unter diesen Briefen ist für uns wichtig der Brief an die Läta, die Gemahlin des Toxotius, die ihre Tochter Paula zum Dienste Gottes erziehen wollte und ihn deshalb um Rat angegangen hatte; dieser und ein Brief an Gaudentius über die Erziehung der Pacatula enthalten des Hieronymus Ansicht über die Erziehung heiliger Frauen. Wir geben aus beiden Briefen die Hauptsachen.

„Ich bin gesonnen, Deiner Bitte gemäß Dich zu belehren, wie Du unsere Paula erziehen sollst, die Christo geheiligt war, ehe sie geboren wurde, die Du ihm geweiht hattest, ehe Du sie im Mutterleibe empfangen hast. Eine Tochter, die schon ihre Geburt einem Gelübde verdankt, muß auch eine ihres Ursprungs würdige Erziehung von ihren Eltern erhalten. Samuel wird im Tempel auferzogen; Johannes bereitet sich in der Einsamkeit vor. Wie diese beiden muß eine Seele unterwiesen werden, die Gottes Tempel werden soll; sie soll lernen, nichts andres zu hören, nichts zu reden, als was zur Gottesfurcht gehört. Schandbare Worte soll sie nicht verstehen, weltliche Lieder soll sie nicht kennen. Im zarten Alter schon sollen der Zunge die süßen Psalmgesänge geläufig werden. Mutwillige Knaben müssen ferne bleiben; selbst die Gespielinnen und Mägde müssen von weltlichem Umgange zurückgehalten werden, damit sie nicht, was sie schlimm gelernt haben, noch schlimmer wieder lehren. Dem Kinde gebe man Buchstaben von Buchsbaum oder Elfenbein und nenne dieselben mit ihren Namen. Mit ihnen soll es spielen, damit selbst das Spiel Unterricht sei (Philanthropen). Und nicht immer halte man die Ordnung des Alphabets ein, daß sich die Namen wie ein Lied dem Gedächtnis einprägen, sondern man mische sie öfters unter einander, daß das Kind sie nicht bloß dem Klange nach, sondern vom bloßen Anblick erkennt. Zur Belohnung darf es Silben zusammensetzen; überhaupt locke man es durch solche Belohnungen, womit dieses Alter gewonnen werden kann. Beim Lernen gebe man ihm Genossen, mit denen es wetteifere (die es beneide), durch deren Belobung es angestachelt werde (Jesuiten). Will es lässig werden, so muß man es nicht schelten, sondern durch Lob muß der Geist zur Regsamkeit gebracht werden, daß das Kind ebenso sich selber

freut, wenn es über sich gesiegt hat, als sich betrübt, wenn es unterlegen ist. Hauptsächlich muß man sich hüten, ihm das Lernen zu verleiden, sonst pflanzt sich der Widerwille, wenn er sich einmal in den Kinderjahren festgesetzt hat, noch über diese Jahre fort. Selbst die Namen, die es sich gewöhnt hat, durch Zusammensetzung der Buchstaben zu bilden, sollen nicht zufällig, sondern bestimmt und mit Fleiß ausgewählt sein, nämlich Propheten- und Apostelnamen. Zum Lehrer muß ein Mann von bewährtem Alter, von erprobten Sitten und Kenntnissen genommen werden; ich glaube auch nicht, daß ein unterrichteter Mann sich schämen wird, bei einer verwandten und edlen Jungfrau dasselbe Amt zu übernehmen, welches Aristoteles bei des Philippus Sohn übernahm, nämlich in eigener Person die Anfangsgründe alles Wissens mit Hülfe der Bücherabschreiber ihm beizubringen. Man darf das Kleine, ohne welches das Große und Wichtige gar nicht möglich ist, nicht gering achten. Selbst der Ton der ersten Laute und die erste Unterweisung in der Regel wird von einem gebildeten Manne anders sein als von einem ungebildeten. Daher mußt Du ebenso acht haben, daß Deine Tochter nicht durch alberne Liebkosungen von den Wärterinnen sich angewöhne, die Wörter verstümmelt auszusprechen (Rousseau), als daß sie nicht mit Gold und Purpur spiele; das eine schadet der Sprache, das andere dem Charakter; sie soll nicht im zarten Alter lernen, was sie nachher wieder verlernen muß. Die Beredsamkeit der Gracchen schreibt man größtenteils dem Einflusse zu, welchen die Rede ihrer Mutter von Kindheit an auf sie ausgeübt hat. Die Redekunst des Hortensius ist auf dem Schoße seines Vaters gewachsen. Schwer nur wird das wieder ausgemerzt, was in die noch im Naturzustande befindlichen Gemüter eingedrungen ist. Die griechische Geschichte erzählt, Alexander, der großmächtige König, der Bezwinger der ganzen Welt, habe sowohl in seinem Betragen wie in seinem Gange die Fehler seines Erziehers Leonidas, die er als kleines Kind angenommen, nicht mehr abzulegen vermocht. Denn bereitwillig ahmt man das Böse nach, und wessen Tugenden man nicht nachzufolgen vermag, dessen Fehler ahmt man schleunig nach. — Selbst die Kleidung und äußere Erscheinung soll das Kind lehren, wem es geweiht ist. Gieb ihm keine Ohrgehänge, schmücke nicht das Christo geheiligte Angesicht mit Bleiweiß und Purpurfarbe; schnüre den Hals nicht mit Gold und Perlen zusammen, belaste nicht das Haupt mit Edelsteinen und färbe nicht die Haare, damit Du sie nicht zum Feuer der Hölle bereitest. Sie soll andere Perlen (christliche Tugenden) haben, für welche sie die eine kostbare Perle kaufen kann. — Wenn die Eltern verantwortlich sind für erwachsene und selbstständig gewordene Kinder, wie viel mehr sind sie es für die zarte Jugend, welche nach dem göttlichen Ausspruche noch nicht weiß, was rechts und links, d. h. was gut und böse ist? Wenn Du ängstlich Dich vorsiehst, daß Deine Tochter nicht von einer Viper gebissen werde, warum siehst Du nicht mit gleicher Sorgfalt darauf, daß sie nicht vom Beile getroffen werde, unter dem die ganze Erde leidet (der Sünde)? Laß sie nicht trinken aus dem goldenen Kelche Babels, laß sie nicht wie Dina ausgehen, um die Töchter eines fremden Landes zu sehen, laß sie nicht ihre Füßchen zur Schau tragen, nicht das Kleid buhlerisch umwerfen. Gift pflegt man nur zu geben, nachdem man es mit Honig bestrichen; Laster bethören nur, indem sie die Gestalt und die Umrisse von

Tugenden haben. Ob Du Deine Tochter dem Herrn weihen wollest oder nicht, das war Dir anheimgestellt —, nun Du sie aber dem Herrn verlobt hast, fällt die Verantwortung für jede Gefahr auf Dich. — Wird sie dereinst etwas herangewachsen sein und anfangen, nach dem Beispiele ihres Bräutigams zu wachsen an Weisheit, Alter und Gnade bei Gott und den Menschen, soll sie mit ihren Eltern zum Tempel ihres wahren Vaters gehen, aber nicht mit ihnen den Tempel wieder verlassen. Sie mögen sie suchen auf der Reise durch die Welt unter der Volksmenge und deren Gedränge, aber sie sollen sie nirgends anders finden als im Heiligtume der Schrift, um bei Propheten und Aposteln nach der geistlichen Vermählung zu forschen. — Niemals gehe sie auf die Straßen; sie soll auch nicht öffentlich speisen, d. h. auch nicht bei einem Gastmahl im elterlichen Hause, damit sie nicht Speisen sieht, nach denen sie lüstern werden kann. Und obgleich manche glauben, es sei eine höhere Tugend, ein Vergnügen zu verschmähen, das man vor Augen sieht, so bin ich vielmehr der Überzeugung, man sei seiner Enthaltsamkeit sicherer, wenn man den Gegenstand des Begehrens nicht kennen lernt. Sie soll auch lernen, sich solchen Weintrinkens zu enthalten, das zur Üppigkeit würde. Vor den Jahren der reiferen Entwicklung ist eine strenge Enthaltung gefährlich; bis zu dieser Zeit mag sie, wenn das Bedürfnis vorhanden ist, sowohl Bäder brauchen, als Wein in gehörigem Maße genießen um des Magens willen, ebenso auch durch Fleischspeisen sich stärken, damit nicht ihre Füße schon matt werden, bevor sie noch zu gehen anfangen. Dies sage ich als Erlaubnis, nicht als Befehl, weil ich die Schwachheit fürchte, nicht weil ich Üppigkeit lehren will. — Taub soll sie sein für die Musik; wozu Flöte, Leier, Cither gemacht sind, soll sie nicht wissen. Täglich laß Dir von ihr ein Pensum sagen, das sie als Blütenstrauß aus der Schrift gepflückt hat. Die griechischen Versmaße soll sie lernen; darauf soll alsbald der lateinische Unterricht erfolgen; wenn durch diese nicht von Anfang an der zarte Mund gebildet wird, so wird die Zunge durch fremde Laute verdorben und die Muttersprache durch ausländische verunziert. Dich selbst habe sie zur Lehrerin; Dich soll das unerfahrene Kind bewundern. Nichts soll es an Dir und an seinem Vater wahrnehmen, was Sünde wäre. Nie gehe sie ohne Dich aus dem Hause; die Märtyrerkirchen und Versammlungen soll sie ohne die Mutter nicht besuchen. Kein junger Herr, keiner mit gekräuselten Haaren soll mit ihr liebäugeln. Eine bejahrte Jungfrau von bewährter Treue, Rechtschaffenheit und Schamhaftigkeit werde ihr vorgesetzt, welche sie durch ihr Beispiel ermahne und gewöhne, des Nachts zu Gebeten und Psalmen aufzustehen, des Morgens Loblieder zu singen. Zur dritten, sechsten, neunten Stunde soll sie als eine Streiterin Christi auf dem Kampfplatze stehen (d. h. beten), und wenn die Lampe angezündet ist, das Abendopfer bringen. So gehe der Tag vorüber, so finde die Nacht sie thätig. Das Lesen wechsle mit Beten, das Beten mit Lesen ab. Kurz wird ihr die Zeit werden, wenn sie mit solcher mannigfachen Thätigkeit ausgefüllt wird. Sie lerne Wollarbeiten machen, Netze stricken, das Körbchen im Schoße halten, die Spindel drehen und mit dem Daumen Fäden ziehen. Dagegen verschmähe sie seidene Gewebe, kostbare Tücher und eingewobenes Gold. Solche Gewänder möge sie sich verfertigen, die den Körper warm halten, nicht aber solche, die den bekleideten Körper bloßlegen. Ihre Speise seien Küchengewächse, ausnahms-

weise Fische. Ich verwerfe, zumal für das jugendliche Alter, langes und übermäßiges Fasten, da Wochen lang das Fett an den Speisen und das Obst untersagt sein soll. Dergleichen Dinge wollen wir den Anbetern der Isis und der Cybele überlassen, die in gefräßiger Enthaltsamkeit Fasanen und Turteltauben noch dampfend verzehren, um sich nicht an Feldfrüchten zu vergreifen. — Statt der Edelsteine und seidenen Gewänder liebe sie die göttlichen Urkunden. Sie lerne zuerst den Psalter, hernach mache sie sich von diesen Liedern los und lasse sich durch Salomos Sprüche zum Leben unterweisen. Beim Prediger (Salomos) lerne sie das, was der Welt angehört, mit Füßen treten. An Hiob eifre sie dem Muster der Tugend und Geduld nach. Sodann gehe sie zu den Evangelien über, die sie nie aus der Hand legen soll; die Apostelgeschichte und die Briefe eigne sie sich mit ganzem Ernste an. Wenn sie nun die Vorratskammer ihres Herzens mit diesen Schätzen gefüllt hat, präge sie die Propheten, den Pentateuch, die Bücher der Könige und der Chronik, auch die Bücher des Esra und Nehemia ins Gedächtnis ein. Als Schluß mag sie ohne Gefahr das hohe Lied lesen; würde sie es von Anfang lesen, so verstände sie nicht das geistliche Hochzeitslied, das unter den fleischlich lautenden Worten verborgen liegt, und würde Schaden nehmen. Alle Apokryphen soll sie ungelesen lassen. Wollte sie aber einmal dieselben nicht zur Erhärtung der Glaubenslehren, sondern aus Achtung gegen die Namen, mit welchen sie bezeichnet sind, lesen, so soll sie wissen, daß diese Bücher nicht von denen verfaßt sind, deren Namen sie auf dem Titel tragen, daß ihnen viel Fehlerhaftes beigemischt ist, und große Klugheit dazu gehört, das Gold aus dem Kote herauszufinden. Die Werke Cyprians soll sie immer in Händen haben. Die Briefe des Athanasius und die Schriften des Hilarius mag sie ohne Anstoß durchlaufen. Erfreuen soll sie sich an den Abhandlungen, an dem Geiste derer, in deren Büchern der fromme Glaube feststeht. Die übrigen mag sie also lesen, daß sie mehr ihr Urteil daran übt als zur Nachfolgerin wird. Im Kloster laß sie erziehen; unter den Chören der Jungfrauen möge sie sein; schwören lerne sie nicht; das Lügen halte sie für Gotteslästerung; von der Welt möge sie nichts wissen; engelgleich soll sie leben; im Fleische sei sie des Fleisches ledig und wähne, alle Menschen seien wie sie."

Heiterer ist Hieronymus in dem kürzeren Briefe, der für ein Kind, die **Pacatula**, die Tochter seines Freundes Gaudentius, bestimmt ist, obgleich, wie er sagt, es so schwer sei, an ein Kind zu schreiben.

„Wie kann man da zur Enthaltsamkeit ermahnen, wo ein Kuchen noch der höchste Wunsch ist, und wo Honig mehr Beifall findet als Worte? Welche Aufmerksamkeit wird der tieferen Lehre der Apostel geschenkt werden, wo Altweiber-Märchen für eine viel ergötzlichere Unterhaltung gelten? Nun, so soll unsere Pacatula den Brief einstweilen empfangen, um seiner Zeit ihn zu lesen. Inzwischen lerne sie die Anfangsgründe des Wissens, setze Silben und Wörter zusammen und lerne die Benennungen kennen; und damit sie dieselben mit heller Stimme einübe, halte man ihr kleines Backwerk als süße Belohnung vor (Philanthropen), und was dem Gaumen angenehm ist, was duftet in den Blumen, was schimmert an den Edelsteinen, womit sie kosen kann in Gestalt

von Puppen, dies mag ihr ungesäumt zu teil werden. Daneben versuche sie mit zartem Finger zu spinnen; immerhin reiße sie manchmal einen Faden ab, damit sie seiner Zeit keinen mehr abreiße. Nach der Arbeit tummele sie sich im Spiel; sie hänge sich der Mutter um den Hals, raube ihren Angehörigen Küsse; sie singe Psalmen und erhalte etwas zum Lohne. Was sie lernen muß, das soll ihr lieb werden, daß es nicht ein Frondienst, sondern eine Ergötzung sei, nicht ein Müssen, sondern ein Wollen. Mädchen gehören nur zu Mädchen; sie verstehen nicht, mit Knaben zu spielen, ja sie scheuen sich davor."

Mit frommen Freundinnen ging Hieronymus um 386 aus Rom, wo er manche Anfeindungen erfahren hatte, wieder in das Morgenland, zuerst nach Ägypten, ließ sich aber dann in einem Kloster zu Bethlehem nieder, wo er im hohen Greisenalter 420 gestorben ist. Eine große Kinderfreundlichkeit tritt bei Hieronymus ziemlich unvermittelt neben die mönchische und asketische Erziehung, die er erstrebt, und der er auch die Beschäftigung mit der klassischen Litteratur opfert. Das weibliche Ideal, welches ihm vorschwebte, ist die Nonne, und sein Ideal für die Erziehung des Mannes ist der Einsiedler oder Mönch.

Schmieder, Hieronymus in Piepers Evangel. Jahrbuch 1858. S. 96 ff. Fr. Lauchert und A. Knoll, Geschichte des Kirchenvaters Hieronymus, sein Leben, seine Zeit, seine Schriften und seine Lehre, nach dem Französischen des Herrn F. J. Collombet. Rottweil 1846.

2) Aurelius Augustinus war 354 zu Tagaste in Numidien geboren. Sein Vater Patricius war ein wohlwollender Mann, aber ohne tieferes christliches Interesse, dagegen seine Mutter Monica eine geförderte Christin, die von Jugend auf das Kind dem Herrn zuführte, so daß Augustin nicht ohne tiefere christliche Eindrücke blieb, aber sehr früh entwickelte sich auch die Sünde in ihm. Seine Bekenntnisse, in denen er sein Leben erzählt (vergl. Rousseau), sind eine Psychologie des menschlichen Herzens und zeigen die Macht religiöser Eindrücke in zartester Jugend, die Gewalt der Mutter über ihr Kind, geben feine Beobachtungen über die sprachliche Entwickelung des Kindes, zeichnen die jugendlichen Sünden und schildern zugleich die damaligen Schulzustände. Sie sind darum für Lehrer besonders lehrreich. Augustinus erzählt im ersten Buche derselben, nachdem er die ersten Regungen des kindlichen Eigenwillens, der sich schon früh mit Strampeln und Schreien kundgiebt, Kap. 7 geschildert hat, Kap. 8–10:

„Ich kam ins Knabenalter, jetzt war ich kein sprachloser Säugling mehr, ich war ein gesprächiger Knabe. Das weiß ich noch, und woher ich sprechen lernte, habe ich nachher beobachtet. Ältere Menschen lehrten mich hierin nicht, wie sie mich später lehrten. Mit meiner von Dir (o Gott!) verliehenen Kraft suchte ich durch Seufzer und ähnliche Laute und Gebärden meine Anliegen kund zu thun. Da ich aber nicht alles, was ich wollte, vermochte, noch bei allen vermochte, so sprach ich meinem Gedächtnisse das Wort vor, mit welchem

sie einen Gegenstand benannten. Und wenn sie dazu noch sich nach etwas hinwendeten, so merkte ich, das müsse der Gegenstand sein, den sie genannt hatten Ich gewöhnte meinen Mund an diese Zeichen und sprach sie aus; und so schritt ich weiter hinein in die geräuschvolle Geselligkeit des Menschenlebens, abhängig vom elterlichen Ansehen und dem Wink erwachsener Menschen. — Herr, mein Gott, welche Not erfuhr ich und welche Plagen, da mir als Knabe aufgegeben wurde, recht zu leben, d. i. den Erwachsenen zu gehorchen, um in dieser Welt emporzukommen und mich in den Künsten der Beredsamkeit hervorzuthun, die ja sowohl Ehre bei den Menschen als trügliche Reichtümer uns bereiten. Hierauf gab man mich in die Schule, um mich die Wissenschaften zu lehren, deren Nutzen ich Armer nicht einsah, während ich doch Schläge bekam, wenn ich träge war im Lernen. Das hatte den Beifall der Eltern; und viele, die vor uns diese Lebensart erwählt, hatten uns den mühevollen Weg bereitet; wir mußten ihn gehen unter einer Pein und Mühsal, die uns Kindern Adams noch vervielfacht war. Aber Du, Herr, ließest uns Menschen finden, welche Dich anriefen, und von ihnen lernten wir, so gut wir es vermochten, es sei ein großer Gott, und Du könntest uns erhören und helfen, auch ohne daß unsere Sinne Dich gewahr würden. Denn als Knabe begann ich Dich, meine Hülfe und meine Zuflucht, anzuflehen, und um dies zu können, löste ich das Band meiner Zunge; ich Kleiner bat Dich mit nicht geringer Inbrunst, daß ich in der Schule keine Schläge bekommen möge. Und da Du mich nicht erhörtest, weil es mir zum Weisewerden diente, so lachten die älteren Leute, ja selbst meine Eltern, die nichts Böses mir anwünschten, meiner Leiden, dieses damals für mich großen und schweren Übels. Wie es Menschen giebt, die mit solcher Liebesinbrunst an Dir hängen, daß sie die mancherlei Folterwerkzeuge, um deren Abwendung in allen Landen mit großer Angst gebetet wird, dermaßen verachten, daß sie diejenigen verlachen, die sich davor so entsetzlich fürchten; so lachten unsere Eltern der Martern, die uns Knaben von den Lehrmeistern angethan wurden. Denn nicht weniger fürchteten wir sie und baten um Abwehr derselben, und doch verfehlten wir uns, indem wir weniger schrieben oder lasen oder dachten beim Lernen, als von uns gefordert ward. Denn es fehlte uns, Herr, nicht an Gedächtnis oder Verstand, welche beide Du uns im Verhältnis zu unserm Alter hinreichend gegeben hattest; aber es ergötzte uns das Spiel, und das wurde an uns von denselben gestraft, welche ohne Anstand dasselbe trieben. Aber die Kurzweil der Alten nennt man Geschäfte; thun die Kinder dasselbe, so werden sie von jenen gezüchtigt, und niemand erbarmt sich dessen, weder der Knaben, noch aller beiden. Ich erlitt Streiche, weil ich so gern Ball spielte und dadurch am Erlernen von Kenntnissen gehindert wurde, mit denen ich hernach auf eine noch häßlichere Weise spielen sollte. Und der mich schlug, den quälte der Neid und die Galle noch mehr, wenn ihn ein Gelehrter in einer Streitfrage überwand, als ich mich ärgerte, wenn mich mein Spielgenosse im Ballspiel übertraf. Und doch habe ich gesündigt, Herr, mein Gott, Du Ordner und Schöpfer aller natürlichen Dinge, nur der Sünden Ordner nicht! Herr, mein Gott, gesündigt habe ich wider die Gebote der Eltern und jener Lehrer. — Denn nicht, weil ich Besseres mir ausersehen, war ich ungehorsam, sondern weil ich das Spiel liebte, weil mir im Spiel der Stolz des Sieges angenehm

war, und ich gerne meinen Ohren unwahre Märchen einprägte; je mehr mich's danach juckte, um so mehr lockte mich gefährliche Neugierde zu den Schauspielen und Unterhaltungen der Alten. Diejenigen, welche solche Feste geben, erlangen solche Ehre und Auszeichnung, daß beinahe alle Eltern ihren Kindern dieselbe wünschen; und doch haben sie nicht das mindeste dagegen, wenn die Kinder geschlagen werden, weil sie durch solche Schauspiele sich von einem Studium abhalten lassen, durch welches sie die Kinder zum Veranstalten solcher Dinge befähigt zu sehen wünschen. Siehe darein mit Erbarmen, Herr, und mache uns frei, die wir Dich anrufen! Befreie auch die, welche Dich noch nicht anrufen, daß sie Dich anrufen und Du sie frei machest."

So sieht Augustinus, dessen Geistesgaben frühe hervortraten und seinen Vater hoffen ließen, einen berühmten Mann, dem Reichtum und Glanz nicht fehlen würde, aus ihm zu machen, überall in seiner Jugend Verirrung und Sünde, so daß er ausruft: „Ein so kleiner Knabe und doch so großer Sünder!" Auch die Stoffe, die ihm zu lernen dargeboten wurden, erscheinen ihm vielfach sündlich. Virgil nennt er seinen Liebling, und mit heißen Thränen beweint er den Tod der Dido, die sich aus Liebe mordete, während er, wie er meint, über sich selbst hätte weinen sollen, und in der Schulsitte der Zeit fand er kein Heilmittel, da ihn die Lehrer falsch behandelten. Besonders war ihm das Griechische verhaßt und die Mathematik zuwider, wie er selbst sagt: „Nicht minder war mir, eins und eins ist zwei, und zwei und zwei sind vier, ein verhaßtes Lied." Er tadelt auch, daß die Knaben das Latein an schlüpfrigen Poeten lernen sollen. „Ganz richtig sagt jener Jüngling in einem Lustspiel des Terenz: Ich armer Mensch sollte das nicht thun dürfen, was sich die Götter gestatten? Schöne Worte sollten wir aus diesen Gedichten lernen; aber viel leichter lernt man daraus die Nachahmung schlechter Thaten. Trunkene Lehrer boten uns diesen Kelch des Irrtums dar, und tranken wir nicht, so schlugen sie uns. Gab es sonst nichts, unsere Sprache und unsern Verstand zu üben?" Er habe freilich solches gern gelernt und habe gegen die Regeln der Grammatik zu verstoßen sich gefürchtet, aber es nicht geachtet, gegen Gottes Gebot zu handeln.

„An der Schwelle solcher Denkungsweise lag ich Elender; das war der Kampfplatz, wo ich mich mehr fürchtete, einen Sprachfehler zu machen, als ich mich vor dem Neide gegen diejenigen hütete, die keinen machten. Wenn ich um solcher Dinge willen Lob erlangte, hielt ich mein Leben für rechtschaffen. Nicht sah ich den Abgrund der Schändlichkeit, in dem ich vor Deinen Augen geworfen lag, denn schnöder, als ich war, gab es nichts, daher ich selbst jenen mißfiel, weil ich mit zahllosen Lügen die Pädagogen und die Lehrer und die Eltern betrog, bloß aus Liebe zum Spiel, aus Hang zu nichtigen Schaustücken und zur Nachahmung derselben in der Erholungszeit."

Während seiner Studien in Karthago, um sich zum Rhetor zu bilden, verfiel Augustinus in tiefe sittliche Verirrungen, in Schwel-

gerei und Unzucht und gerieth dadurch in große innere Unruhe, obgleich er als Lehrer der Beredsamkeit nicht geringe Erfolge hatte. Der Hortensius des Cicero, der Manichäismus und die Philosophie der Neuplatoniker regten ihn zu edlerem Streben an; aber er fand darin keine Befriedigung. Unruhig verließ er Afrika, um in Rom größeren Ruhm als Rhetor zu suchen. Dies schlug aber fehl, so daß er sich nach Mailand wandte. Hier fand er Frieden, als er von der Wahrheit des Wortes Röm. 13, 13—14: „Nicht in Fressen und Saufen, nicht in Kammern und Unzucht, nicht in Hader und Neid, sondern ziehet an den Herrn Jesum Christum", zuerst hart getroffen, dann durch die Predigten des Ambrosius auf den rechten Weg gewiesen wurde. Er wurde 380 getauft. Der Sohn, um den die Mutter so viele Thränen geweint, war nicht verloren gegangen. Augustin gab sein weltliches Lehramt auf und begann in klösterlicher Zurückgezogenheit ein neues Leben. Aber ein solch auserwähltes Rüstzeug sollte nicht verborgen bleiben. Er wurde Bischof von Hippo und hat da besonders gegen die Irrlehre des Pelagius gestritten und seine Gemeinden treulich geführt. Durch seine Werke ist er nicht nur der Lehrer der alten, sondern auch der evangelischen Kirche geworden. Er starb unter den Stürmen des Vandalenkrieges 430.

Er sah die Kirche als eine große Erziehungsanstalt an. Daher kam es, daß er auch das Katechumenat in echter Weise pädagogisch auffaßte, wie seine Schrift: „Über die Unterweisung der Anfänger im Christentum" (de rudibus catechizandis) beweist. Sie ist eine Anweisung zum Unterrichte und zur seelsorgerlichen Behandlung solcher, die sich vom Heidentume zum Christentume wenden wollen, behandelt aber nur die ersten Anfänge dieses Unterrichts, nämlich die Erzählung der geschichtlichen Thatsachen, da der dogmatische Unterricht erst den wirklichen Katechumenen erteilt wurde. Obgleich Augustin dabei Erwachsene vor Augen hat, so enthält die Schrift z. B. in betreff der inneren Bereitung, der rechten Stimmung, der erzählenden Darstellung u. s. w. einen großen Schatz pädagogischer Weisheit für die Lehrer, wie denn auch jetzt wieder im Religionsunterrichte der Anfang mit der Geschichtserzählung gemacht wird, der erst das eigentliche Lehrgespräch folgt. Die Schrift, aus der wir einzelnes ausheben, zerfällt in einen grundlegenden Teil, in dem Augustin den Anlaß der Schrift und die Weise des Verfahrens beschreibt, und in einen praktischen Teil, welcher von zwei Musterkatechesen ausgefüllt wird.

Deogratias, ein begabter Diakonus zu Karthago, zu dem viele Leute kamen, um sich in den Anfängen des Christentums unterweisen zu lassen, hat Augustin gebeten, um vollkommener zu werden, ihm eine Anweisung zu diesem Unterrichte zu schreiben. Dieser tröstet wegen des Gefühls der Unzufriedenheit mit den eigenen Leistungen, weil einmal schon um der Sprache willen unsere Leistungen hinter unserer Absicht zurückbleiben, andererseits der Unterricht der Anfänger nicht so interessant ist, als zu reden von den hohen Geheimnissen

des Glaubens, wo die Freude an denselben auf den Fluß der Rede fördernd einwirkt.

„Es ist gerade keine schwierige Sache, die einzelnen Vorschriften für den (ersten) Glaubensunterricht zu geben: wo die Erzählung auszugehen und bis zu welchem Punkte sie sich zu erstrecken habe, oder welche Abwechselung in dem Vortrage zu beachten sei, daß er bald kürzer und doch immer vollständig und abgerundet sei; ferner in welchem Falle man ihn abkürzen und in welchem ihn weiter auszudehnen habe. Die Hauptsorge ist, wie es einzurichten sei, daß man immer mit Lust unterrichte; denn je mehr einem dies gelingt, um so mehr Reiz wird es haben. Solche Vorschrift freilich ist leicht gegeben. Hat Gott, wo sich's um Geld und äußerliche Gaben handelt, einen fröhlichen Geber lieb (1. Cor. 9, 7), um wie viel mehr in geistigen Dingen? Aber um solche Freudigkeit zu jeder Stunde zu besitzen, dazu bedarf's der Barmherzigkeit, die der hat, welcher solches fordert.

Ich will also nur zunächst, wie ich Deinen Wunsch verstanden habe, über die Methode der Erzählung, dann über die Frage von praktischen Vorschriften und Ermahnungen und hernach darüber handeln, wie man die erwähnte Freudigkeit gewinnt, — alles, wie Gott es mir in den Sinn geben wird.

Die Erzählung nennt man dann vollständig, wenn sie jeden, der solche Unterweisung empfängt, von den Worten der Schrift an: „Im Anfang schuf Gott Himmel und Erde", bis zu den gegenwärtigen Zeiten der Kirche führt. Damit ist nun aber nicht gesagt, daß wir den ganzen Pentateuch, die Bücher der Richter, der Könige, des Esra, die ganzen Evangelien und die Apostelgeschichte, entweder, wenn wir sie wörtlich gelernt, aus dem Gedächtnis wiedergeben, oder mit unseren eigenen Worten alles, was die umfänglichen Bücher enthalten, der Reihe nach hererzählen und darlegen sollen, wozu weder die Zeit ausreicht, noch irgend welche Pflicht vorliegt; sondern wir sollen das Ganze nach den Hauptsachen und nach allgemeinen Gesichtspunkten zusammenfassen und dabei besonders merkwürdige Thatsachen auswählen, welche Reiz für die Zuhörer haben und gerade mit den Wendepunkten der Geschichte zusammentreffen. Dann ist man nicht genötigt, die Zuhörer von ihrer Betrachtung, wenn man sie nur wie unter einem Schleier gezeigt, gleich wieder zu anderem fortzureißen, sondern kann, länger bei ihnen verweilend, sie gleichsam aufrollen und ausbreiten und dem Geiste der Zuhörer zu bewundernder Anschauung darbieten, das übrige dagegen schnell durchlaufend in den Zusammenhang einweben. Auf diese Weise tritt das, was wir besonders betont haben wollen, durch die Hintanstellung des andern in den Vordergrund; der Zuhörer aber, den wir durch unsere Erzählung anregen wollen, kommt nun nicht im voraus ermüdet bei solchen Punkten an, und dem Schüler, den wir lehrend unterrichten, überschüttet man nicht das Gedächtnis.

Bei allem muß als Endziel der Unterweisung die Pflicht der Liebe vor Augen schweben, die da ist von reinem Herzen und gutem Gewissen und ungeheucheltem Glauben (1. Tim. 1, 5), und nicht nur von unserer Seite muß alles, was wir vortragen, darauf zurückgeführt, sondern auch unseres Schülers Blick

darauf hinbewegt und gerichtet werden. Denn alles, was von der Zukunft des Herrn in der Schrift niedergelegt ist, ist zu keinem andern Zwecke geschrieben, als daß sein Kommen dem Herzen nahe gelegt und die Kirche in ihrer zukünftigen Erscheinung voraus bezeichnet würde, das ist das unter allen Völkern zerstreute Gottesvolk, welches sein Leib ist. — Unser Herr Jesus Christus hat, bevor er im Fleische erschien und gewissermaßen aus dem Schoße des Geheimnisses seines Wesens als Mensch vor die Augen der Menschheit trat, ein Mittler zwischen Gott und den Menschen, Gott über alles, hochgelobt in alle Ewigkeit, — er hat in den heiligen Patriarchen und Propheten einen Teil seines Wesens vorausgeschickt und damit, als mit einer Hand, seine bevorstehende Geburt vorausverkündigt; ja das Volk das stolz voranschritt, mit den Fesseln des Gesetzes, wie mit den fünf Fingern, zu Boden geworfen."

„Obwohl also unser Herr Christus einen Teil seines Wesens in der Person der Heiligen, welche ihm der Geburtszeit nach vorangingen, vorausgeschickt hat, ist er doch selber das Haupt der Gemeinde, die da ist sein Leib; jene alle standen im Zusammenhange mit demselben Leibe, dessen Haupt er ist, indem sie an den glaubten, den sie vorher verkündigten."

So ist uns das alles zur Lehre geschrieben; der Grund aber, daß Christus gekommen, ist, daß uns Gott seine Liebe recht nachdrücklich zeigen wollte, damit wir ihn wieder lieben lernen. Schon in der irdischen Liebe wirbt man durch Liebeserweisungen um Gegenliebe, und wir sehen, daß dadurch kalte Herzen warm werden. Besonders wird das Herz des Untergebenen in Liebe entbrennen wenn es sich von einem Höheren mit reichen Wohlthaten geliebt sieht. Nun liebt uns sündige Menschen der Höchste, Gott vom Himmel!

„Daher war dies vor allem der Zweck der Erscheinung Christi, den Menschen zur Erkenntnis der unendlichen Liebe Gottes zu bringen und damit in der Liebe dessen, der ihn zuerst geliebt hat, brennen und seinen Nächsten nach Befehl und Vorbild der Liebe lieben zu lehren, welche nicht Nahestehenden sondern Weitabgeirrten sich selbst zum Nächsten gab."

In diesem Sinne hängt die ganze Schrift in den zwei Geboten der Gottes- und Nächstenliebe, predigt Christum und mahnt zur Liebe.

„Weshalb wir denn im alten Testamente das verhüllte neue, im neuen das enthüllte alte Testament besitzen. Wer nun für jene verhüllte Gestalt als fleischlicher Mensch ein fleischliches Verständnis mitbringt, bleibt, wie in der alten Zeit, so heute noch unter das Joch der Furcht vor Strafe gebannt. Die dagegen als Gleichgesinnte für das enthüllte Geheimnis geistliches Verständnis bewiesen, hat frei gewährte Liebe frei gemacht. Da thaten schon vor alters denen, die mit frommem Begehr anklopften, verborgene Thüren sich auf, und wer jetzt nicht mit Überhebung sucht, dem bleiben die geöffneten Pforten unverschlossen. Weil somit der Liebe nichts mehr entgegensteht als die Mißgunst deren Vater der Hochmut ist, so ist Jesus Christus, Gott und Mensch, beides zugleich, ein Beweis der göttlichen Liebe zu uns und ein Beispiel der menschlichen Erniedrigung unter uns, auf daß unsere gewaltige Selbstüberhebung, durch ein Gegenmittel überwunden und geheilt würde. Großes Leiden: der Mensch in seinem Hochmut! Aber größeres Mitleiden: Gott in seiner Demut! Diese Liebe nun setze Dir zum Endziel, darauf führe alles, was Du sagst,

zurück; und was Du erzählst, thue es so, daß Dein Schüler durch Hören zum Glauben, durch Glauben zur Hoffnung, durch Hoffnung zur Liebe gelange."

Darauf redet Augustin davon, wie man mit solchen handeln soll, die aus Hoffnung auf äußern Vorteil kommen, bespricht den Epilog, der der Erzählung folgen und Mahnung nebst sittlichen Vorschriften enthalten soll, und giebt Winke, wie solche zu lehren sind, die entweder schon christlichen Unterricht genossen oder in der heidnischen Schule gebildet sind. Da aber Deogratias besonders über den Mangel an Freudigkeit geklagt und gesagt hatte, daß ihm seine Worte so nichtssagend und ärmlich vorkämen, so geht darauf Augustin näher ein, da Freudigkeit, welche so leicht durch Mißstimmung des Geistes, oder Unlust, sich zum schwachen Verständnis herabzulassen und allbekannte Dinge zu lehren, oder durch Regungslosigkeit der Zuhörer, oder zu große Arbeitslast, oder Anfechtung geraubt wird, zu dem Unterrichte unbedingt nötig ist. „Verdrießt es uns herabzusteigen, so sei der unser Vorbild, der vom Thron des Himmels heruntergestiegen und ein Kind in unserer Mitte geworden ist gleichwie eine Amme, die ihre Kinder pflegt". „Verdrießt es uns, daß wir falsch verstanden werden, oder daß unsere Lehre nicht anschlägt, so sollen wir Gott im Herzen um Beistand anrufen, eifrig studieren, das übrige dem Herrn anheimstellen."

„Wenn wir verdrießlich darangehen, gewöhnliche Dinge, wie sie zu dem Stande der Anfänger im Christentum stimmen, immer zu wiederholen, so lasset uns ihnen uns anpassen in der Liebe eines Bruders, eines Vaters oder einer Mutter; wo wir so ein Band zwischen uns und ihrem Herzen schlingen, wird uns alles ganz neu vorkommen. Denn solche Gewalt hat die Stimmung gleichfühlender Seelen, daß sie unter dem Einfluß unseres Lehrens, wir unter dem ihres Lernens stehen, und so eines in dem andern lebt. So ist's, als ob jene, was sie hören, durch unsern Mund reden, und wir wiederum in ihnen lernen, was wir lehren. Pflegt's nicht mit großartigen und schönen Städten oder Landschaften so zu gehen? Oft gingen wir ohne irgend einen Eindruck des Vergnügens daran vorüber; und wenn wir sie solchen, die den Anblick noch nicht genossen haben, zeigen, wird unsere Freude durch den Reiz der Neuheit, den sie für jene haben, in uns auch neu erweckt. Und das um so mehr, je mehr diese uns befreundet sind. Wird ja doch vermöge des Bandes der Liebe das Alte für uns in dem Maße neu, als wir in ihnen aufgehen. Nun aber wollen wir, wenn wir in sinniger Betrachtung in die Dinge tiefer eingedrungen sind, lieben Freunden nicht den Ausdruck der Freude und des Staunens über die Werke menschlicher Hand nur entlocken; nein, wir möchten, daß sie sich zur kunstvollen Weisheit dessen erhoben fühlten, der solches ins Werk gesetzt, und so von da zu dem bewundernden Lobpreis des alles ins Dasein rufenden Gottes aufsteigen; das gilt der Liebe als das lohnendste Ziel. Um wie viel größer muß die Freude sein, wenn nun Leute eben zu dem Zwecke kommen, von Gott selbst zu hören, auf dessen Erkenntnis ja alles Lernen abzielen muß! Wie muß die Freude da sich an dem jungen Christen selbst verjüngen, so daß unser über der Gewohnheit der Verkündigung verkühlter

Eifer angesichts der ungewohnten Zuhörerschaft neu erglüht. Zur Erlangung solcher Freudigkeit kommt dann weiter, daß wir bedenken und erwägen, welch ein Todeszustand des Irrtums es ist, aus dem der Mensch zum Leben des Glaubens durchdringen soll. Durchziehen wir doch die bekanntesten Straßen mit freundlicher Dienstfertigkeit, wenn wir etwa einem, der sich verirret hat, den Weg zeigen: mit wie viel lebhafterem Entzücken müssen wir die Gebiete der heilsamen Lehre, deren erneutes Durchmustern unsertwegen nicht not wäre, durchwandern, wo wir eine verlorene und durch die Irrgänge der Welt ermüdete Seele auf den Wegen des Friedens leiten auf Befehl des Herrn, der uns den Frieden erworben hat!"

„Freilich, wenn wir an dem Zuhörer keinen Eindruck wahrnehmen, dann will es wirklich viel sagen, den Unterricht bis zum bestimmten Ziele fortzusetzen. Mag es sein, daß er aus Scheu vor der Heiligkeit des Gegenstandes nicht wagt, durch ein Wort oder eine Gebärde seine Billigung kundzugeben, oder durch natürliche Schüchternheit davon zurückgehalten wird, — mag er das Gesagte nicht recht verstehen oder nicht recht achten. Da wir in allen diesen Fällen bei der Unmöglichkeit, ihm ins Herz zu sehen, im Ungewissen bleiben, so muß man alle Mittel der Rede anwenden, die ihn aufzumuntern und gleichsam aus seinem Verstecke hervorzuholen geeignet sind."

„Man muß ihm das Gefühl brüderlicher Teilnahme erwecken, muß ihm Vertrauen einflößen, ihn fragen, ob er versteht, muß Widersprüche beseitigen, manches weiter ausführen; die trägen Geister muß man mit Erbarmen tragen und die leichtsinnigen mit Ernst warnen, die Ermüdeten muß man auffrischen durch Einstreuung einer Geschichte oder durch Erregung der Selbstbeobachtung, auch thut Abwechselung der Stellung, Sitzen und Stehen viel. Wird man selbst müde, weil man das Dringende im Plane nicht erreicht, so muß uns aufmuntern die erbarmende Liebe und das Pflichtgefühl, auch kann man den Plan nach den Bedürfnissen ändern. Hindert endlich eigene Gemütsbewegung die Freudigkeit, so muß die Liebe Christi, welcher für die Seelen sich hingegeben hat, uns ermuntern, auch wenn der Zuhörer vielleicht den Verdacht erregt, als könne er ein Kind der Hölle werden. Hindert uns eigene Sünde, so tröste man sich der großen Barmherzigkeit Gottes, der die Sünde tilgt. Immer aber soll uns warnen das drohende Wort des Herrn: „Du fauler Schalksknecht, du solltest dein Geld den Wechslern ausgethan haben!" Und weil trotz der allen Zuhörern gleicherweise gebührenden Liebe nicht bei allen das gleiche Heilmittel anwendbar ist, so erweist sich dieselbe Liebe bei dem Armen in Leben zeugender Kraft, bei dem Schwachen in herablassender Schwachheit; die einen fördert sie mit sorgendem Eifer, bei andern fürchtet sie sich, irgend welchen Anstoß zu geben; zu diesen läßt sie sich herab, zu jenen hebt sie sich empor; diesen tritt sie entgegen mit der Stimme freundlicher Lockung, jenen mit der ernsten Mahnung, keinem feindlich, allen wie eine Mutter."

Die große Bedeutung der Kirchenväter besteht darin, daß sie christliche Gedanken in tiefsinniger Weise auf die Erziehung angewandt haben, so daß wir noch immer von ihnen lernen können, wenn wir auch ihre Abneigung gegen die freie wissenschaftliche Bildung und ihre Bevorzugung des Klosterlebens vor dem Leben in der Welt nicht teilen.

Die Bekenntnisse des heiligen Augustinus als ein Zeugnis christlichen Glaubens 2c. aus dem Lateinischen übertragen von Georg Rapp, Stuttgart, Liesching, 1838 (3. Aufl. 1856). Merschmann, Augustins Bekenntnisse, aus dem Lateinischen übersetzt. Frankfurt, Heyder und Zimmer, 1866. Braune, Monica und Augustin. Grimma 1846. Barthel, Monica 2c. Halle, Mühlmann, 1860. C. Bindemann, Der heil. Augustin. 2. Bde. Leipzig 1844 bis 1856. Ph. Schaff, Der heil. Augustin. Sein Leben und Wirken. Berlin 1854. Dr. Ficker, Der Unterricht der Anfänger im Christentum nach Augustins Anweisung. Leipzig, Dörffling und Franke, 1863. Ernesti, Hieronymus 2c., Augustinus. Paderborn, Schöningh, 1889.

§ 13.

Die Klosterschulen.

474—526 Theodorich der Große, König der Ostgoten. 481—511 Chlodwig, König der Franken. 527—565 Justinian, Kaiser von Ostrom. 590—604 Gregor der Große, Bischof von Rom.

1) Im Morgenlande hatten Basilius und Johannes Chrysostomus die Erziehung in Klöstern wegen der Sittenverderbnis der Städte und der Familien empfohlen; ähnliche Gedanken hegte Hieronymus im Abendlande. Der eigentliche Begründer aber eines geordneten Klosterlebens und der klösterlichen Erziehung im Abendlande ist Benedikt von Nursia, von dem der Benediktiner-Orden, welchem das Abendland vom 6. bis zum 13. Jahrhundert die Segnungen des öffentlichen Unterrichts verdankt, sein Dasein und seinen Namen empfangen hat. Die Klöster dieses Ordens wie später die der Cistercienser und Prämonstratenser sind in unserm Vaterlande Missionsstationen, Mittelpunkte der Landes- und Bodenkultur und geistige Bildungsstätten im Mittelalter gewesen. Die kleineren Stifte bildeten die Jugend der Umgegend in Elementarkenntnissen, die größeren Klöster waren Sammelplätze der Gelehrsamkeit. „Man kann mit vollem Rechte im Verlaufe des Unterrichtswesens von einer Benediktiner-Periode reden" (Kämmel).

Benediktus war 480 zu Nursia in Umbrien von vornehmen Eltern geboren. Nachdem er sieben Jahre alt war, wurde er von seinem Vater, um zu studieren, nach Rom gebracht. Allein nach fünfjährigem Aufenthalte floh er 492 aus der Stadt, um sich in der Einsamkeit vor der Sittenlosigkeit zu verbergen. Erst in Aufidentia, dann in Subiaco lebte er als Einsiedler in strengen Bußübungen und mit dem Studium der heiligen Schrift, mit deren Schätzen ihn ein Mönch Romanus bekannt machte, beschäftigt. Nach drei Jahren schon zum Abte eines Klosters erwählt, versuchte er der Zuchtlosigkeit der Mönche zu steuern, allein die Widerspenstigkeit derselben hinderte jede Besserung. Darum zog er sich wieder in die Einsamkeit zurück und legte nach und nach, um ein besseres Mönchsleben zu schaffen, eine Reihe kleiner Klöster an, in denen er die Mitglieder bildete

und der Erziehung der Jugend sich widmete. Unter seinen Schülern ist sein Liebling *Maurus*, der ihm als Kind von sieben Jahren übergeben wurde und später in Frankreich wirkte, zu nennen. Um dem Neide und den Nachstellungen der verkommenen Geistlichen zu entgehen, verließ 528 Benediktus die Gegend und gründete in einer noch heidnischen Gegend in Campanien das *Kloster Monte Cassino*, welchem er 529 durch seine *Mönchsregel* die Einrichtung gab, welche für alle Klöster vorbildlich geworden ist.

In dieser *Mönchsregel* ist das Mönchtum pädagogisch aufgefaßt als eine Schule des Dienstes des Herrn, in der der Mönch von der Trägheit des Ungehorsams gegen Gott zur Arbeit des Gehorsams zurückkehren, dem Gesetz des Herrn sich völlig unterwerfen und den eigenen Willen aufgeben soll, um Christo zu dienen. *Gehorsam*, *Schweigsamkeit* und *Demut* sind die drei Haupttugenden. Durch Demut steigt der Mensch von Stufe zu Stufe zum Himmel empor. Erziehung des Willens zur Willenlosigkeit ist das Erziehungsideal, dagegen tritt, weil Benedikt selbst weder ein Gelehrter, noch ein Freund der Wissenschaft war, die Bildung des Geistes durch Unterricht zurück; indes bietet die Regel Anknüpfungspunkte für pädagogische und wissenschaftliche Thätigkeit. Sie schreibt vor: beständige Klausur, gemeinschaftliches Leben ohne persönliches Eigentum, ein Leben der Entsagung, der Armut und Keuschheit, unbedingten Gehorsam gegen die Oberen, ununterbrochene Beschäftigung, welche nach genauer Stundenteilung wechselt zwischen Andachtsübungen, Handarbeit und dem Lesen erbaulicher Bücher. Täglich sollen 6—7 Stunden mit Arbeit, 3 mit Lesen zugebracht werden; der Sonntag soll dem Lesen gewidmet sein, und in der Fastenzeit erhält jeder ein Buch aus der Bibliothek, das er durchlesen muß. Eigentlich pädagogisch sind die Bestimmungen über die Aufnahme von *Oblaten*, d. h. von Kindern, welche Eltern dem Kloster weihten, wo sie unter einem eigenen magister noviciorum bis zum verständigen Alter erzogen wurden. Wenn ein Knabe von seinen Eltern dem Kloster übergeben wurde (Kap. 59), so sollten sie ihre Bitte in einer vorgeschriebenen Form einreichen und diese Bittschrift samt des Kindes Hand in die herabhängende Altardecke einwickeln und ihn dadurch nebst einer Opfergabe (Brot und Wein, den Elementen des Abendmahls) dem Kloster einverleiben. Eine spätere Formel erläutert die Bedeutung dieser Handlung dahin: „Es ist im alten und neuen Testament geboten, die Kinder Gott darzubringen, wie man liest, daß Abraham und andere gethan haben. Belehrt durch diese und viele andere Exempel, bringe nun auch ich zu meinem und meiner Eltern Seelenheil diesen meinen Sohn dem allmächtigen Gott und seiner Mutter, der heiligen Maria, nach der Regel des heiligen Benedikt in Gegenwart des Herrn Abtes dar, also daß ihm von diesem Tage an nimmermehr gestattet ist, seinen Hals vom Joche der Regel loszumachen. Ich verspreche auch, niemals selbst oder durch

eine andere Person ihm Gelegenheit zur Flucht zu machen, das sei ferne. Ich bekräftige dies mit meiner Unterschrift." Solche Knaben sind gemeint, wenn es in der Regel (Kap. 63) heißt, daß die Knaben im Versammlungssaale und bei Tische streng die Ordnung einhalten und überall unter strenger Aufsicht stehen sollen, bis sie zu verständigen Jahren kommen. Die Beaufsichtigung und Leitung der Knaben (Kap. 70) bis zum 15. Jahre soll von allen Mönchen mit Sorgfalt geübt und darin mit Maß und Vernunft verfahren werden, weil, wie Kap. 30 sagt, jedes Alter und jede Stufe der Einsicht ihr eigenes Maß fordert. Deshalb sollen, wenn solche Knaben, die nicht wissen, welch schwere Strafe der Bann ist, sich eines Vergehens schuldig machen, sie zu ihrer Heilung entweder mit außerordentlichem Fasten oder mit tüchtigen Schlägen gezüchtigt werden.

Die Zucht war also hart für die Kinder, aber wir kennen zahlreiche Beispiele, daß auch in dem Kloster jugendliche Fröhlichkeit gedieh (Walafried Strabo, Rhabanus Maurus). Die Aufnahme von Oblaten führte zur Errichtung eigener Schulen in den Klöstern, welche in den Ländern, die neu zum Christentume bekehrt wurden, neben den bischöflichen Domschulen die einzigen Bildungsstätten waren für lange Zeit. Diese Klosterschulen waren innere Schulen (scholae interiores, scholae claustri) für die dem Kloster geweihten und zum Mönchtume bestimmten Oblaten und äußere Schulen (scholae exteriores, scholae canonicae) für den Weltklerus und junge Leute, die nicht Geistliche werden wollten. Es wurden in diesen Klosterschulen zunächst kirchliche Unterrichtsfächer betrieben. Aber auch die wissenschaftlichen Beschäftigungen fanden durch Männer wie Cassiodorus (um 500) Pflege in den Klöstern, so daß dieselben für Kultur und Wissenschaft große Dienste geleistet haben. Unter den berühmten Klosterschulen nennen wir die deutschen zu St. Gallen, Reichenau, Fulda, Hersfeld, Lorsch am Rhein und Neu-Corvey.

Schumann, Pädagogische Chrestomathie. Hannover, Meyer. Teil 2. S. 212—229. Krätzinger, Der Benediktinerorden und die Kultur. Heidelberg 1876.

2) In St. Gallen sind seit dem 8. Jahrhundert eine Reihe gelehrter Mönche an der Schule thätig, so daß diese eine der hervorragendsten Stellen in der christlichen Kulturgeschichte einnimmt. Es gehören dahin Iso, Marcell, Notker Balbulus, Ratpert, Tutilo, die Ekkeharde, Notker der Arzt. Der berühmteste von allen ist Notker Labeo (mit den großen Lippen), † 1022, welcher, auch des Griechischen und Hebräischen kundig, zahlreiche Schüler gebildet und tüchtige deutsche Arbeiten hinterlassen hat.

In der Klosterchronik von St. Gallen erzählt Ekkehard IV. von Ekkehard II.: „Er war ein guter und strenger Lehrer; denn als er bei dem heiligen Gallus beiden Schulen vorstand, wagte niemand außer den kleinen

Knaben mit den Gespielen ein anderes Wort zu sprechen als nur Latein; und die er zu ungeschickt für das Studium fand, beschäftigte er mit Abschreiben und Buchstabenzeichnen. In beiden war er selbst sehr geschickt, besonders in großen Anfangsbuchstaben und in der Vergoldung. In der Wissenschaft aber unterrichtete er gleich sorgfältig die aus dem Mittelstande und die Vornehmen. Groß war die Zahl, welche er beim heiligen Gallus und anderswo in die Höhe brachte, mehrere von ihnen sah er selbst noch als Bischöfe wie einst zu Mainz im Concilium, wo sechs Schüler, die damals Bischöfe waren, bei seinem Eintritte aufstanden und ihn als Lehrer grüßten."

Ildefons von Arx, Die Geschichte des Kantons St. Gallen. Uhland, Walther von der Vogelweide. G. Freytag, Bilder aus der deutschen Vergangenheit. I. Aus dem Mittelalter. Leipzig, Hirzel. Ger. Meyer von Knonau, die Ekkeharte von St. Gallen. Basel. Schweighäuser, 1881. Meyer von Knonau, Lebensbild des heil. Notker. Zürich 1877.

3) Mit St. Gallen wetteiferte Reichenau. Die beiden berühmtesten Mönche desselben sind Walafried Strabo, † 849, und Hermann der Lahme im elften Jahrhundert. Neben dem Religionsunterrichte, dem Lesen, welches nach dem Einprägen des auf kleinen Täfelchen geschriebenen ABCs an den Psalmen geübt wurde, und dem Schreiben, zuerst auf Wachstafeln, waren die Unterrichtsgegenstände der Klosterschule die sieben freien Künste, die man als gesamten Unterrichtskreis (studium ad plenum) in das Trivium und Quadrivium teilte und nach dem alten Verse so bezeichnete:

Gram loquitur, Dia vera docet, Rhe verba colorat,
Mus canit, Ar numerat, Geo ponderat, Ast colit astra.

Grammatik, Dialektik und Rhetorik bezogen sich auf die sprachlichen Verhältnisse, auf die Redeteile, Redeformen, Redeunterschiede und Redefiguren, sie sollten zur Beredsamkeit (eloquentia) führen. Musik, Arithmetik, Geometrie und Astronomie umfaßten das Wissen der Raum- und Zeitverhältnisse und dessen wissenschaftliche und künstlerische Anwendung und sollten zur Weisheit (sapientia) führen. Die Grammatik wurde meist nach des Äl. Donatus kleinerer Kunst (Ars minor 320) auf den Anfangsstufen, für die höheren grammatischen Kenntnisse nach Priscianus (520) gelehrt; mit der Dialektik verband man die Philosophie. Lehrbücher in der Rhetorik waren Quintilian, Cicero, Marcianus Capella (470 Satyrikon, 9 Bücher), Beda und Alkuin. In der Musik, die Ambrosius und Gregor besonders gefördert hatten, war Boëtius (500) de musica Lehrbuch, in der Geometrie ein Auszug aus Euklides. Auch wurde mit ihr die Geographie verbunden.

Vergl. v. Scheffel, Eckehard.

4) In Fulda, der Gründung des Bonifacius, welcher sie mit Büchern und gelehrten Mönchen ausstattete, bildete schon sein Schüler

Sturm sächsische Geiseln auf Karls des Großen Befehl zum Christentume. Die Schule erlebte die höchste Blüte unter Rhabanus Maurus, dem „ersten deutschen Schulmanne und Gelehrten“. Er war 776 in Mainz von angesehenen Eltern geboren. Der Vater, Ruothart, war Kriegsmann gewesen, die Mutter, Adelgunde, war eine fromme Frau, welche die Erziehung des vielversprechenden Knaben hauptsächlich leitete. Sie unterrichtete ihn in der Religion und wirkte durch Wort und That auf sein Gemüt; sie wünschte, die guten Anlagen des auch körperlich kräftigen Knaben vollkommen ausgebildet zu sehen, fürchtete aber, dieselben würden ihm im Umgange mit der Welt zum Verderben gereichen. Daher beschloß sie, ihn einem Kloster zu übergeben. So kam er, neun Jahre alt, als puer oblatus (dem Herrn geweihter Knabe, vergl. 1. Sam. 1, 28) ins Kloster Fulda. Wie wohl sich Rhabanus im Kloster fühlte, beweisen seine Verse:

„Zwar aus menschlicher Schwäche nicht stets den Gesetzen gehorsam,
Liebt' ich mein Zellchen doch stets, freundlicher Raum war es mir.“

Die Schule des Klosters hatte durch den Fleiß der Mönche und Geschenke Karls des Großen eine ansehnliche Bibliothek, so daß die wissenschaftlichen Bestrebungen des Rhabanus Unterstützung fanden; aber die dargebotene Nahrung scheint doch nicht im Verhältnis zu den geistigen Bedürfnissen des lernbegierigen Knaben gestanden zu haben. Nachdem er 801 Diakonus geworden war, wußte er es dahin zu bringen, daß er auf die berühmteste Schule des fränkischen Reiches in Tours (academia Turonensis) geschickt wurde. Er weilte nur ein Jahr bei dem großen Meister Alkuin, aber dies genügte, um zwischen beiden die innigste Freundschaft anzubahnen, so daß Alkuin dem jüngeren Freunde den Beinamen Maurus gab, um anzudeuten, daß ihm Rhabanus das sei, was einst dem Benediktus sein Lieblingsschüler Maurus gewesen. Nach der Rückkehr von Tours übernahm Rhabanus die Leitung der Fuldaer Klosterschule. Er meldete dies dem Freunde in Tours, und dieser schrieb ihm zurück: „Ermahne die Kleinen, welche um Dich sind, zur Keuschheit des Körpers, zum reuigen Bekenntnis ihrer Sünden, zur Ausdauer im Lernen und zum verständigen Umgange. Lehre sie, die Unmäßigkeit und die Eitelkeit der Welt fliehen. In ihrer Jugend sollen sie lernen, damit sie im Alter lehren können. Trage Sorge, daß sie an Dir ein Muster haben, und ermahne sie mit heiligen Worten.“ Der Ruf von seiner Gelehrsamkeit und der Blüte der Schule drang bald in die Ferne und zog Schüler herbei, von denen viele, zu tüchtigen Lehrern vorbereitet, Glauben und Wissen weiter an andere Schulen trugen. Walafried Strabo, Ottfried von Weißenburg und andere gefeierte Männer gingen aus der Schule hervor. Rhabanus galt als ein gewissenhafter, in der heiligen Schrift bewanderter Mann, der mit Eifer die Wahrheit erforschte und strenge Zucht übte, der sein unablässiges Streben den Fortschritten seiner Schüler widmete und

neben seiner Milde und treuen Liebe gegen seine Zöglinge den Ruhm einer besonderen Geschicklichkeit hatte, womit er einen jeden nach seinem Alter und seiner Individualität zu behandeln wußte. Es muß etwas Schönes gewesen sein um das rege geistige Leben in Fulda (Laeti tirones laetique magistri, laetissimus rector. Fröhliche Schüler und fröhliche Lehrer, am fröhlichsten der Rektor). Man las und erklärte die Schrift und römische Klassiker, trieb etwas Griechisch und unterrichtete in weltlichen Wissenschaften und den freien Künsten, die er als Hülfswissenschaften für die Theologie betrachtete; denn er urteil te:

Die Grammatik lehrt die Auslegung der alten Dichter und Geschichtschreiber nebst der Fertigkeit, fehlerfrei zu reden und zu schreiben. Man kann ohne sie die Tropen und uneigentlichen Redensarten der heiligen Schrift nicht verstehen, folglich den rechten Sinn des göttlichen Wortes nicht ergreifen. Auch die Prosodie darf man nicht vernachlässigen, weil in den Psalmen so verschiedene Versarten vorkommen; daher ist das fleißige Lesen der alten heidnischen Dichter und fleißige Übung in der Dichtkunst nicht zu versäumen. Nur müssen vorher die alten Dichter sorgfältig gesäubert werden, damit nichts darin bleibt, was auf Liebe und Liebeshändel und die heidnischen Götter Bezug hat. Die Rhetorik, welche die verschiedenen Gattungen und Teile der Rede nebst den nötigen Regeln angiebt, ist nur solchen Jünglingen wichtig, die noch nichts Ernsteres zu treiben haben, und muß nur aus den heiligen Vätern gelernt werden. Aber die Dialektik ist die Königin aller Künste und Wissenschaften. In ihr wohnt die Vernunft, die sich darin zeigt und ausbildet. Nur die Dialektik kann Kenntnisse und Weisheit verleihen; sie zeigt allein, was und woher wir sind, sie lehrt uns allein unsere Bestimmung, durch sie lernen wir allein das Gute und Böse &c. kennen. Und wie nötig ist sie einem Geistlichen, um die Ketzer bekämpfen und besiegen zu können! Die Arithmetik ist wegen der Geheimnisse wichtig, die in den Zahlen enthalten sind; auch fordert die Schrift zu ihrer Erlernung auf, da sie von Zahlen, Maßen &c. redet. Die Geometrie ist nötig, weil in der Schrift bei dem Bau der Arche Noah und des Salomonischen Tempels Zirkel aller Art vorkommen. Musik und Astronomie sind Bedürfnisse des Gottesdienstes, welcher ohne Musik nicht mit Würde und Anstand und ohne Astronomie nicht an festen und bestimmten Tagen gefeiert werden kann.

Darin aber zeigt sich des Rhabanus echt deutsche Natur, daß er durch Pflege der Muttersprache, durch Verbreitung gediegener Kenntnisse und durch Belebung des Bibelstudiums das christliche Leben wahrhaft förderte. Unter seinen zahlreichen Schriften befindet sich ein lateinisch-deutsches Wörterbuch zur Bibel, eine Schrift über die Zeitrechnung, ein Buch de universo, eine Art Encyklopädie der Weltkunde, und eine Schrift von der Unterweisung der Geistlichen (de clericorum institutione), deren drittes Buch vorzugsweise pädagogische Bedeutung hat. Er schmückte durch Bauten und Kunstwerke das Kloster, suchte den Kunstsinn der Mönche und Schüler zu

pflegen und jedes Talent, das sich in irgend einer Richtung kundgab, durch Beschäftigung auszubilden. Auch als Abt seit 822 wandte er sich nicht von der Jugendbildung ab, sondern nahm noch unmittelbar am Unterrichte Anteil und hielt auf gute Zucht und Ordnung, so daß diese Schule Deutschlands weithin leuchtete. 847 wurde Rhabanus Erzbischof von Mainz. Als solcher hat er vier große Kirchenversammlungen abgehalten, und gleich auf der ersten zu Mainz 847 wurde der Beschluß erneuert, daß die deutsche Sprache eine größere Verwendung für den gottesdienstlichen Gebrauch erhalten solle. So gab Rhabanus seinen Studien praktische Folgen und begann so sein Oberhirtenamt, in dem er der Verkündigung des göttlichen Wortes sich jederzeit mit Eifer widmete. Das eigentliche Unterrichten aber war ihm so zur andern Natur geworden, daß er auch in seinen Predigten das Volk über allerlei Dinge aufzuklären suchte. Er starb am 4. Februar 856.

Biographie von Kunstmann. Mainz 1841. Schmid, Encyklopädie: Rhabanus Maurus (Palmer). N. Bach, Maurus, der Schöpfer des deutschen Schulwesens. Fulda 1835. Palmer, Ein deutscher Schulmann vor tausend Jahren (Völters Süddeutscher Schulbote 1856). Dr. Schütze, Auslese aus den Werken berühmter Lehrer und Pädagogen des Mittelalters. Gütersloh, Bertelsmann, 1879. 2. Heft. Rhabanus Maurus, die sieben freien Künste. Freundgen, Rh. M. pädagogische Schriften, Deutsch. Paderborn 1889.

Neu-Corvey an der Weser, 822 gegründet, erhielt 823 aus Corbie einen tüchtigen Lehrer in Ansgar, später in Haimo, dem nachmaligen Bischof von Halberstadt, dann in Altfried, dem späteren Bischof von Hildesheim. Von diesem Kloster ging durch Ansgar, dessen Begleiter und Nachfolger, die Christianisierung des Nordens aus. Die Schule erlangte unter den sächsischen Kaisern große Ausdehnung und Blüte. Widukind schrieb hier seine sächsische Geschichte, und vielleicht ist hier auch der altsächsische Heliand gedichtet.

2) Mit dem 12. und 13. Jahrhundert verlieren die Klosterschulen im allgemeinen, so daß in St. Gallen 1297 der Abt und Konvent mit Ausnahme des Custos des Schreibens unkundig war. Nur die Prämonstratenser und Cistercienser entfalteten in Ostdeutschland noch eine rege Thätigkeit für die Kultur, während die Augustiner Chorherren und die neuen Bettelorden der Dominikaner und Franziskaner neben ihrer Arbeit in den Lateinschulen sich auch am Volksunterrichte beteiligten. Da versuchten die Hieronymianer oder die Brüder vom gemeinsamen Leben, eine religiöse Genossenschaft ohne besonderes Gelübde, welche zur Übung eines praktisch-christlichen Lebens nur durch den „guten Willen" verpflichtet, als Brüder zusammenlebten, in ihren Brüderhäusern, halb klösterlich, halb weltlich, in neue Bahnen zu leiten, und haben viel Segen gestiftet durch den tiefen Geist der Frömmigkeit,

den sie ihren Schülern einzuflößen suchten. Der Stifter der Gesellschaft, Gerhard Groot, geb. 1340, † 1384 zu Deventer, der in der Landessprache eine Zeit lang mit großem Erfolge gepredigt hatte, zog durch seine Frömmigkeit viele gleichgesinnte Männer an sich, welche zuerst in dem Bruderhause zu Deventer in brüderlicher Gemeinsamkeit der Erziehung, der Andacht und barmherzigen Werken sich widmeten, später auch in Zwoll, Delft, Utrecht, Nymwegen, Gröningen und in mehreren norddeutschen Städten Brüderhäuser und Schulen errichteten. Groot ebenso wie die bedeutenden Brüder Florentinus Radewins, geb. 1350, † 1400, Thomas von Kempen, † 1471, überhaupt die Brüder, legten ein Hauptgewicht auf das Evangelium, gegen welches die weltlichen Wissenschaften in den Hintergrund traten. Und Geert (Gerhard) von Zütphen, 1367, † 1398, vertrat in seinen Traktaten (de libris teutonicalibus und de precibus vernaculis) mit aller Lebendigkeit den Gedanken, daß die Kinder zunächst in der Volkssprache unterwiesen werden müssen. Er sagte: „Das ist aller Anfang und die Grundlage des christlichen Volksunterrichts, daß das Volk die Bibel in der Muttersprache lese." Damit ist (wie schon bei Karl dem Großen) der Gedanke der christlichen Volksschule neu gefunden, deren Hauptunterricht der Religionsunterricht ist nach dem Worte des Thomas von Kempen: „Laß ab vom Wissenstrieb. Die Wissenden wollen sich gerne sehen lassen und für weise gelten. Es giebt aber vieles Wissen, was wenig oder gar nicht zum Seelenheile dient. Und der ist ein großer Thor, welcher irgend nach etwas anderem strebt als nach dem, was zu seinem Heile dient." Hauptsache war also Bildung des Herzens und Lebens zunächst durch das Wort Gottes. Dabei sind zwei Stufen in ihren Schulen zu unterscheiden. Sie erteilten nämlich Elementarunterricht in Religion, Lesen, Rechnen und Schreiben, führten aber auch in die alten Klassiker ein, so daß die meisten deutschen Humanisten aus ihren Schulen hervorgingen. Ihre Zucht war streng, aber doch strömten eine Menge Schüler ihnen zu wegen der gesunden Lehre und heilsamen Führung. Sie sind Wegbereiter der Reformation geworden..

Warum? Muttersp. Hl. Schrift

Winter, Die Cistercienser ꝛc. Gotha 1868. Winter, Die Prämonstratenser. Berlin 1865. Delprat, Die Brüderschaft des gemeinsamen Lebens. Deutsch mit Zusätzen und einem Anhange von Mohnike. Leipzig 1840. Grube, Gerh. Groot und seine Stiftungen. Köln 1883. Wildenhahn, Die Schulen der Brüder vom gemeinsamen Leben. Annaberg 1867. Bähring, Thomas von Kempen, nach seinem äußeren und inneren Leben dargestellt. Berlin 1849. Schmid, Encyklopädie: Hieronymianer (H. Kämmel). F. A. Specht, Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland von den ältesten Zeiten bis zur Mitte des dreizehnten Jahrhunderts. Stuttgart, Cotta, 1885.

§ 14.
Die Domschulen, Karl der Große, die Ritter und die Städte im Mittelalter.

680—755 Bonifatius, Apostel der Deutschen. 715—741 Karl Martell. 752—768 König Pipin der Kleine. 768—814 Kaiser Karl der Große. 804 † Alkuin.

1) Schon bei den alten Parochialkirchen zu Jerusalem, Alexandrien, Antiochien, Rom hatten neben Bibliotheken auch Schulen zur Vorbildung der Geistlichen bestanden. Wir begegnen darum auch im Frankenreiche bischöflichen Schulen, welche durch Chrodegang von Metz (742 bis 766) in der Regel für die Kanoniker eine Reformation erfuhren. Diese durch die Aachener Synode 789 allgemein empfohlene Regel schreibt vor:

„Die Kirchenvorsteher sollen sorgfältig darüber wachen, daß die Knaben und Jünglinge, welche in der ihnen untergebenen Genossenschaft auferzogen und unterrichtet werden, durch feste kirchliche Ordnungen dergestalt in Schranken gehalten werden, daß der jugendliche Mutwille und der Hang zu Unarten keinen Spielraum finden kann, um zur bösen That auszuschlagen. Deshalb muß für die, welche in solcher Art zu beaufsichtigen und in geistlichen Dingen zu unterweisen sind, von den Vorgesetzten ein Bruder von bewährter Rechtschaffenheit angestellt werden, der sich die Sorge für dieselben aufs höchste angelegen sein läßt und sie so strenge hält, daß sie, eingeweiht in die kirchlichen Lehren und ausgerüstet mit den geistlichen Waffen, sowohl dem Dienste der Kirche sich nach Gebühr unterziehen können, als auch zu seiner Zeit die Stufen kirchlicher Würden zu erlangen fähig werden. — Es ist ja das ganze Menschenleben von Jugend auf zum Bösen geneigt und nichts unzuverlässiger als das Jugendleben. Deshalb ist es nötig, anzuordnen, daß wenn junge Leute sich im Kreise der Kleriker befinden, alle in einem Gemache des Hauses sich beisammen aufhalten, damit sie die Jahre des versuchungsvollsten Alters nicht in Üppigkeit, sondern unter kirchlicher Zucht hinbringen, geleitet von einem durchaus erprobten Senior, an dem sie beides, einen Lehrer der Wissenschaft und einen Zeugen ihres Wandels haben sollen. Wofern aber der Bruder, dem dieses Amt übertragen wird, dasselbe vernachlässigt und andres lehrt, als was ihm obliegt, oder ihnen irgend eine Verletzung zufügt, soll ihm die strengste Rüge erteilt und er dieses Amtes entsetzt werden, um einen andern Bruder zum Nachfolger zu erhalten, der sie sowohl durch das Beispiel rechtschaffenen Lebens unterweise, als auch zu allem guten Werke antreibe."

Durch die Bemühungen Karls des Großen, durch Alkuin († 804) und Rhabanus Maurus entstanden zahlreiche Domschulen, die unter sich in regem Verkehre standen. In Norddeutschland blühten die Domschulen zu Magdeburg, Münster, Osnabrück, Bremen, Hildesheim und Paderborn auf, besonders durch die Bemühungen des jüngsten Sohnes des Kaisers Heinrich I. Bruno, der als Erzbischof von Köln († 966) überall anregte. Des Ratherius

Grammatik, Servadorsum oder Sparadorsum (Sichere den Rücken), die aber schon durch ihren Titel auf die harte Zucht, welche in den Domschulen herrschte, schließen läßt, verdankt ihm die Entstehung 2c.

Kaiser Heinrich I. 919—936. Otto I. 936—973. Otto II. 973—983. Otto III. 983—1002. Heinrich II. 1002—1024.

Die Domschule in Hildesheim wurde ein Kleinod für Niedersachsen und zählte von der zweiten Hälfte des zehnten Jahrhunderts an ein Jahrhundert lang unter Lehrern und Schülern hervorragende Häupter des Sachsenlandes. Dort wurden sächsische Fürstensöhne erzogen, dort bildeten sich unter dem gelehrten Scholaster Tangmar der Bischof Bernward zum Lehrer des jungen Kaisers Otto III. Sicher verdankte Otto das reiche Wissen, welches ihn als Wunder der Welt erscheinen ließ, diesem trefflichen Lehrer, dessen eigene Schülerzeit Tangmar so anschaulich beschrieben hat. Der Ruf der Hildesheimer Schule war so ausgezeichnet, daß Kaiser Heinrich II. bei der Gründung des Stiftes Bamberg sie zum Muster nahm. In der Lebensbeschreibung Bernwards von Tangmar heißt es über Bernwards Erziehung und dessen Anteil an der Erziehung Ottos III.:

„Aus adeligem Blute unseres Volkes, der Tochter des Pfalzgrafen Athelbero entsprossen, ward Bernward, ein Knabe von trefflichen Anlagen, dem Herrn Osdag, unserm Bischofe, von seinem Onkel, dem frommen Diakon Folkmarus, späterem Bischof von Utrecht, übergeben und durch beider Sorgfalt meiner Wenigkeit, da ich als Primizerius der Knabenschule vorstand, zum Unterricht und zur Erziehung anvertraut. Ich nahm ihn mit aller Ergebenheit auf und hielt für angemessen, den Umfang seiner geistigen Fähigkeiten zuerst durch die leichtere Milch des göttlichen Wortes zu erproben. Bald aber fand ich, daß er, wie man von Daniel liest, seinen Altersgenossen in jeglicher Einsicht zehnfach überlegen sei. Denn vom himmlischen Lichte überstrahlt, erforschte er schon im zarten Alter in wunderbar scharfsinniger Betrachtung und unermüdlichem Fleiße das Innere der göttlichen Lehre. Teils beim gemeinschaftlichen Unterrichte mit allen übrigen, teils mit denen, die er als die eifrigsten in heiliger Betrachtung erkannt und vertraulich beiseite genommen hatte, prüfte er durch aufgeworfene Fragen alles, was ihm Zweifel erregte, bis auf den Grund und nahm wie eine kluge Biene die einzelnen Unterrichtsgegenstände, die ich in der Schule nach verschiedenen Büchern auseinandersetzte, von seinem entfernten Platze mit gespanntester Aufmerksamkeit in sich auf. Nachher, wenn er unter den Knaben saß, lehrte er sie alles, was er durch ersprießlichen Diebstahl mir entwendet hatte, und prägte es ihrem Geiste ein. Ich nahm es mit dankbarem Gemüte auf, daß der Knabe in ersprießlicher Entwendung meines Unterrichts solchen Eifer beweise, und ließ um so sorgfältiger mir angelegen sein, seinen Geist zur Wissenschaft der wahren Lehre anzuregen. Um so lieber weihte ihn deshalb der verehrungswürdige Herr Osdag, der durch eine Vorahnung seiner Verdienste seine künftige Größe schon voraussah, zum Exorcisten und ermahnte mich sorglich, fort und fort auf ihn acht zu haben. Ich nahm ihn auch zuweilen mit mir, wenn ich in Geschäften des Herrn Bischofs das Münster verließ, um seinen Geist, den ich unter zahlreichen Schülern nicht

unterscheiden und nach Wunsche prüfen konnte, in ihrer Abwesenheit mit besonderer Aufmerksamkeit schärfer und sorgsamer zu durchforschen, und fand ihn auf wunderbare Weise mit buntem Farbenschmucke der Tugenden über seine Jahre bekleidet. Denn häufig brachten wir den ganzen Tag, während wir ritten, mit wissenschaftlichen Übungen zu, indem wir bald eine nicht weniger umfangreiche Lektion lasen, als wenn wir in der Schule dazu Muße hätten, bald dichtend unterwegs uns am Versmaß vergnügten, dann wieder unsere Übung in die Palästra der Prosa versetzten, zuweilen einfach den Inhalt des Gelesenen erörterten, häufig mit künstlichen Vernunftschlüssen uns abmühten. Er setzte mir oft, ohne aber je den Anstand zu verletzen, mit scharfen, aus dem innersten Verschluß der Philosophie hervorgeholten Fragen zu, und mit der größten Leichtigkeit kam sein wißbegieriger Geist meinen Bemühungen entgegen. Denn fast keine, nicht einmal die Erholungsstunde, konnte ihn der Unthätigkeit beschuldigen, und obgleich sein Geist von lebhaftem Feuer für jede höhere Wissenschaft entzündet war, verwandte er nichts desto weniger doch auch Fleiß auf die leichteren Künste, welche wir die mechanischen nennen. Im Schreiben glänzte er besonders hervor, die Malerei übte er mit Feinheit, er war ausgezeichnet in der Kunst, Metalle zu bearbeiten, edle Steine zu fassen und in jeglicher Herrichtung, wie es auch später durch viele prächtig geschmückte Gebäude, die er aufführte, zu Tage kam. Aber er wußte auch alles dessen, was auf seine häuslichen Geschäfte und Familienangelegenheiten Bezug hatte, mit Geschick und mit der größten Regsamkeit sich anzunehmen, als sei er von Jugend auf hierfür erzogen. Um solcher Gott wohlgefälligen und von den Menschen hochgeschätzten Eigenschaften willen ward er dem Bischofe, bei dem er lebte, und der ganzen Genossenschaft wert und innig befreundet und besaß im vollsten Maße die Liebe und das Vertrauen seiner Verwandten." — Nach dem Tode seines Großvaters begab er sich an den Hof, „in den Dienst Kaiser Ottos III., der damals noch ein Knabe von sieben Jahren, mit seiner verehrungswürdigen, hochweisen Mutter, der kaiserlichen Herrin Theophano, dem Reiche vorstand. Von ihr wurde der verehrungswürdige Jüngling Bernward aufs gnädigste aufgenommen und erlangte in kurzem ihr höchstes Vertrauen, so daß sie mit Einwilligung sämtlicher Großen den Herren König zum Unterrichte in den Wissenschaften und zur Erziehung seiner Treue befahl. Trotz der neidischen Reden einiger Menschen zeichnete er sich hier so aus, daß der kaiserliche Knabe wunderbare Fortschritte im Lernen machte und durch die freisinnige Weise des Unterrichts seinen Geist zur Übernahme aller Reichsgesetze zeitigte. Und während andere dem jungen Könige durch Schmeichelei zu Willen waren, so daß sie kindischen Tand und, was sein zartes Alter verlangte, ihm einredeten, während selbst die Kaiserin aus Furcht, die Zuneigung ihres Sohnes zu verlieren, zu seinen Gunsten sich so weichherzig zeigte, daß sie allen Gelüsten des Knabenalters bereitwillig zustimmte, wußte er allein mit solcher Kunst und Festigkeit sich zu benehmen, daß er durch Furcht den Knaben von Unzulässigem abhielt und doch sein Herz durch die vollste Zuneigung an sich fesselte."

Die Lebensbeschreibung der Bischöfe Bernward und Godehard von Hildesheim. Nach der Ausgabe der Monumenta Germaniae übersetzt von Dr. H. Hüffer. Berlin, W. Besser, 1858. Lüntzel, Geschichte der Diöcese und Stadt Hildes-

heim. 2 Bde. 1857—1858. Über Paderborn vergl Bade, Geschichtliche Nachrichten über das Gymnasium zu Paderborn. (Paderborner Gymnasialprogramm.) 1845. Heppe, Das Schulwesen des Mittelalters. S. 20 ff.

Neben diesen norddeutschen Schulen blühten in Süddeutschland besonders die Domschulen zu Würzburg, Bamberg, Eichstädt, Augsburg u. s. w.

Die Einrichtung des Unterrichts in den Domschulen bestimmte sich wie aller Unterricht des Mittelalters nach den zwei Lehrgängen des Trivium (Grammatik, Rhetorik, Dialektik) und des Quadrivium (Arithmetik, Geometrie, Astronomie, Musik), so daß er die sieben freien Künste umfaßte. Dazu trat als zweiter Hauptteil die Religion (Sacra pagina), der die freien Künste dienen sollten; denn die meisten Zöglinge waren zukünftige Geistliche. Der Religionsunterricht umfaßte die Kenntnis der kirchlichen Abschnitte (Perikopen), der Vulgata, Postillen der Kirchenväter und der Liturgie Gregors des Großen.

Die höchste Würde in den Domschulen war die des Scholastikus, der zuerst selbst unterrichtete, später die Oberaufsicht führte, die Lektionspläne machte und die Lehrer anstellte. Sein Untergebener war der Rektor (ludi magister), der anfänglich das Trivium, später auch, als der Scholastikus sich mehr dem Unterrichte entzog, die übrigen Fächer lehrte. Auf ihn folgte der Kantor, der den Gesang zu leiten, die Leseabschnitte für die Festtage anzugeben, den Kirchenkalender anzufertigen und in einigen Gegenständen Unterricht zu erteilen hatte. Die Lehrer waren Geistliche. Seit dem zwölften Jahrhundert verfielen die Domschulen, teils infolge der Zerrüttung der Kirche durch den Kampf mit der weltlichen Macht und durch die Verweltlichung der Domherren, welcher selbst Päpste und Concilien nicht steuern konnten, teils durch die Entfremdung der Bürger, welche eigene Schulen gründeten, teils auch durch die Konkurrenz, welche die Schulen der Dominikaner und Franziskaner in den Städten ihnen machten. Auch der Humanismus, der in einzelnen zur Geltung kam, konnte sie nicht wieder zur Blüte bringen, und die Reformation machte aus ihnen ganz neue Anstalten.

2) Karl der Große (768—814) übte mächtigen Einfluß auf die Gestaltung der Kloster- und Domschulen, um eine lehrtüchtige Geistlichkeit zu bilden. Er forderte nämlich von der Kirche, daß sie ihre Gewalt über die Völker nicht gebrauche, um dieselben in geistlicher Leibeigenschaft zu fesseln, sondern daß sie den Geist und das Leben der Völker erneuere und hebe. Darum war es seine Absicht, den Bildungsanstalten der Kirche eine erhöhte Wirksamkeit und Bedeutung für das Leben seiner Völker zu geben. Gustav Freitag hat in den Bildern aus der deutschen Vergangenheit (I. S. 316—350) das pädagogische Streben des großen Fürsten lebendig geschildert und gezeigt, wie er als rechter Lehrmeister immer an sich selbst die Arbeit begann. Er sagt von ihm:

„Der König hatte eine unbegrenzte Ehrfurcht vor allem edlen Wissen und faßte scharf und schnell. Aber der Unterricht, welchen er selbst genossen, war wie die gesamte Lehre in seiner Jugendzeit kümmerlich gewesen. Er sprach allerdings deutsch und romanisch, das Latein gut, das Griechische verstand er ein wenig, aber das Sprechen machte ihm Mühe. Er hatte lateinisch lesen gelernt; aber da er bei Gelegenheiten, die ihn in Versuchung setzten, laut vorzulesen vermied, darf man annehmen, daß ihm das Lesen nicht ganz bequem war. Rechnen lernte er erst im höheren Mannesalter, das Schreiben aber vermochte er nicht durchzusetzen. Er gab sich große Mühe, führte sein Täfelchen immer bei sich und legte es bei Nacht unter das Kopfkissen, doch die Hand fügte sich nicht dem Zwange. Er war vierzig Jahre, als er mit Eifer daran ging, das zu lernen, was man damals weltliche Wissenschaft nannte: Grammatik, Rhetorik und Dialektik, vor allem aber Astronomie. Seinem klaren Geiste floß die Rede sicher und leicht vom Munde, und seit er ein wenig in die Geheimnisse der Wissenschaft eingeweiht war, machte ihm die größte Freude, was er gelernt hatte, andern mitzuteilen. Ja, es war viel von einem Schulmeister in ihm, er war bei jeder Gelegenheit emsig zu lehren und zu mustern." (Vergl. Geroks Gedicht: Wie Kaiser Karl Schulvisitation hielt.)

Kein Wunder also, daß Karl Lehrer der Erwachsenen und der Jugend wurde. Zunächst stellte er für die Leute seines Hofes die verfallene Hofschule (schola Palatina) wieder her, für welche er, um sie zu einer Musterschule zu machen, Gelehrte aus Italien (den Grammattker Paulinus, den Dichter Paul Warnefried) zu gewinnen suchte. Aber er vermißte einen Ratgeber, in dessen Hände er das Werk der Bildung seiner Völker mit Vertrauen legen konnte. Da lernte er 781 in Italien den Vorsteher der Schule zu York in England, Flaccus Alkuin (geb. 735), kennen, der sein ganzes Vertrauen gewann. Auf Karls Wunsch übernahm Alkuin den Unterricht am Hofe und wurde die Seele aller Kulturschöpfungen des Königs. Beide wußten, wie viel vor allem auf tüchtige Lehrer ankomme. Darum heißt es in einer Schulordnung: „Für die Jugend müssen Männer ausgewählt werden, die mit dem Willen und der Fähigkeit zu lernen auch die Lust verbinden, andere zu belehren; Männer, welche innerlich religiösen Sinnes, äußerlich gelehrt, von keuschem Wandel und in der Wohlredenheit wahre Meister sind, damit, wer bei ihnen zu leben gewählt hat, sowohl durch ihren Wandel erbaut, als durch ihre Kenntnisse und Weisheit belehrt, unter Dank gegen den allmächtigen Gott mit Freuden heimkehre." Karl und Alkuin schätzten die Bildungskraft der alten Sprachen und der freien Künste, setzten aber über sie, und das ist der reformatorische Geist, der in ihnen lebte, die gründliche Forschung in der heiligen Schrift. Der Mensch, die Natur und Gott sollten nach Alkuin dem Zöglinge bekannt werden, und deshalb zerfielen ihm die Schulwissenschaften in die drei Gebiete, von denen das erste, die Ethik, das Trivium, das zweite, die Physik, das

Quadrivium, das dritte, die Theologie, alle geistlichen Disziplinen, besonders die Auslegung der Schrift umfaßte.

Gehülfen erhielt Alkuin durch die Gelehrten, welche Karl 787 aus Italien mitbrachte; auch Sänger, Musiker, Lehrer der Grammatik und Rechenmeister wurden berufen, und den Klosterschulen wurde die tüchtige Bildung der Geistlichen zur Pflicht gemacht. So schrieb Karl an den Abt Baugolf:

„Eurer frommen Ergebenheit thun wir zu wissen, daß wir ersprießlich erachtet, daß man in den Bistümern und Klöstern nicht nur Sorge trage, regelmäßig und unserer heiligen Religion gemäß zu leben, sondern auch alle diejenigen, welche mit Gottes Hülfe zu lernen imstande sind, in den Wissenschaften zu unterrichten. Denn obgleich es mehr wert ist zu handeln als zu wissen, so muß man doch wissen, um handeln zu können. Nun haben uns mehrere Klöster in diesen letzten Jahren Schriften übersandt, in welchen sie uns kund thaten, daß die Brüder in ihren heiligen Ceremonien und frommen Übungen auch für uns beteten; in der Mehrzahl dieser Schriften aber haben wir bemerkt, daß zwar die Gesinnung gut, die Worte aber grob und ungebildet waren, daß die Gefühle, welche eine fromme Ergebenheit im Innern schön eingegeben, von einer ungeschickten und vernachlässigten Sprache nicht ohne Fehler ausgedrückt werden konnten. Das hat in uns die Besorgnis rege gemacht, daß eben so, wie wenig Geschick zum Schreiben vorhanden war, auch die Einsicht in den Sinn der heiligen Schriften wohl geringer sein möchte, als billig ist. Wir ermahnen Euch daher, nicht nur das Studium der Wissenschaften nicht zu vernachlässigen, sondern auch dahin zu arbeiten, daß Ihr imstande seid, die Geheimnisse der heiligen Schriften sicher und leicht zu ergründen. . . . Verfehlet nicht, ein Exemplar dieses Briefes allen Bischöfen und Klöstern zuzuschicken."

Alkuin legte im Kloster zu Tours eine Musterschule für alle Bildungsanstalten des Reiches an, und weil mit ihm Karl in reformatorischer Weise das Wort Gottes als die oberste Autorität der Kirche ansah, so sollte auch in den anderen Schulen wie in Tours besonderes Gewicht auf das Studium derselben gelegt und zur Förderung desselben auch die Kenntnis der klassischen Sprachen gepflegt werden. Nach dieser Seite hin erfuhren die höheren Schulen ihre Umgestaltung. Immer aber dachte Karl auch an eine größere Bildung des Volkes. Darum verordnete er für dasselbe die Verkündigung des Evangeliums und den Religionsunterricht in der Muttersprache. Dazu schrieb das Mainzer Concil 813 vor: „Das Glaubensbekenntnis und das Vaterunser zu lernen, müssen die Priester immer erinnern, und die, welche darin nachlässig sind, sollen durch Fasten und andere Züchtigungen gestraft werden, auch sollen die Eltern ihre Kinder zur Schule schicken (Schulzwang), entweder in die Klöster oder außerhalb derselben zu den Priestern, damit sie den katholischen Glauben und das Vaterunser recht lernen und das zu Hause andere lehren können; wer es nicht anders kann, mag es in seiner Muttersprache lernen." Die heilige Schrift sollte Richtschnur für die Volks=

erziehung sein und auch die Bedeutung der Muttersprache für die Bildung des Menschen wurde so zur Geltung gebracht. Damit war auch ausgesprochen, daß es eine Schulbildung gebe, welche durch den Begriff des Menschen und des Christenmenschen gefordert werde; das Prinzip der allgemeinen Volksschule war gefunden. „Die Grundwahrheit aller wahren Pädagogik, daß jede höhere, nur einzelnen Schichten der Gesellschaft zugängliche Kultur auf einer allgemeinen, wesentlich menschlichen und wesentlich christlichen, dem Volke als solchem zugehörenden Geistesbildung beruhen, dieselbe voraussetzen und in sich aufnehmen müsse, schien ihrer vollen Bedeutung nach zur Geltung gelangt und die allmähliche Reinigung der Kirche durch die Wirksamkeit des biblisch regenerierten Schulwesens schien hinlänglich verbürgt zu sein.“ Aber dennoch waren die Bestrebungen Karls auf ein Ideal gerichtet, dessen volle Verwirklichung im Mittelalter nicht gefunden worden ist, da der unfreie Bauernstand die Geistesbildung mißachtete, die Lehr- und Lernmittel spärlich und kostspielig waren, ein eigentlicher Lehrstand fehlte, und die Geistlichen, denen der Unterricht Nebenbeschäftigung war, wenig Interesse daran zeigten und sich für das lästige Geschäft Laien mieteten, welche ihnen die Mühe des Unterrichts abnahmen, so daß bei der geringen Bildung derselben der Unterricht sich nur auf das Einlernen einiger Gebete und Psalmen beschränkte und besonders wegen der Ungunst der politischen Verhältnisse vielfach ganz aufhörte.

Denk, Geschichte des Gallo-fränkischen Unterrichts- und Bildungswesens ꝛc. bis auf Karl d. Gr. 1892. Dr. M. Berndt, Das Leben Karls des Großen. Halle, Waisenhaus 1864. Dr. H. Heppe, Das Schulwesen des Mittelalters und dessen Reform im sechszehnten Jahrhundert. Marburg 1860. Fr. Lorenz, Alkuins Leben. Halle 1829. Schütze, Auslese ꝛc. Gütersloh, Bertelsmann, 1879. 3—5. Heft. Alkuins Briefe ꝛc., Karls des Großen Verordnungen ꝛc. Werner, Alkuin und sein Jahrhundert. Wien 1881. Freundgen, Alkuins pädagogische Schriften. Paderborn, Schöningh. 1889.

1095 erster, 1147 zweiter, 1189 dritter, 1204 vierter, 1228 fünfter, 1248 sechster Kreuzzug. 1152—1190 Friedrich I. Kaiser. 1198—1216 Innocenz III. Papst. 1215—1250 Friedrich II. Kaiser. 1200 Minnesänger.

3) Als infolge der Kreuzzüge die Priesterschaft verweltlichte, die Kloster- und Domschulen verfielen, fand die feine Bildung besondere Pflege auf den Burgen der Edlen und Ritter, deren Gesichtskreis durch die Berührung mit anderen Völkern in den Kreuzzügen erweitert war. In den Hallen derselben ertönte nun nicht bloß Sporengeklirr und Becherklang, sondern auch lieblicher Gesang. Aber diese ritterlichen Sänger und ihre Gesellschaft haben doch ihre Schulbildung in den Klöstern oder in den Domschulen empfangen und haben es nicht zur Bildung eigener Schulen gebracht, wie denn auch viele Ritter weder lesen noch schreiben konnten. Dagegen haben sie zwei hervorragende Seiten der uralten deutschen Erziehung im Gegen-

satz gegen das Mönchtum erhalten und gepflegt, die ritterliche Ausbildung, zu der die sieben ritterlichen Künste (probitates, Vollkommenheiten): Reiten, Schwimmen, Pfeilschießen, Fechten, Jagen, Schachspielen und Versemachen gehörten, und die sinnige Verehrung der Frauen. „Die Ritterburgen", sagt Cramer, „wurden Bildungsanstalten für ritterliche Spiele, körperliche Übungen und geistige Kultur des Adels." Sie sind freilich vielfach ausgeartet, die Ritterübung zur rohen Rauferei, die Frauenverehrung zur läppischen und unzüchtigen Liebelei, aber der gute Kern, die männliche Wehrhaftigkeit und die feine Zucht dürfen auch unserer Erziehung nicht fehlen, und wir besitzen, Gott sei Dank, noch immer ein gutes Teil dieses altväterlichen Erbes. Nach beiden Seiten hin, aber auch nach der Seite der Erziehung zum christlichen Ritterdienst in allen Treuen gegen den ewigen Gefolgsherrn und ebenso in aller Treue gegen Kaiser und Reich bieten die Heldengedichte, welche den großen Erinnerungen des deutschen Volkes und den Gedanken, die in den Besten der Nation lebten, edlen Ausdruck geben, und die Lieder der ritterlichen Sänger (z. B. Freidanks Bescheidenheit) reiche Ausbeute. Walther von der Vogelweide z. B. singt:

Lebensregeln:

1) Nieman kan mit gerten
kindes zuht beherten:
den man zêren (zu Ehren)
bringen mac,
dem ist ein wort als ein slac.
dem ist ein wort als ein slac,
den man zêren bringen mac:
kindes zuht beherten
nieman kan mit gerten.

2) Hüetent iuwere zungen:
das zimt wol dien jungen.
stôz den rigel für die tür,
lâ kien boese wort dar für.
lâ kein boese wort dar für
stôz den rigel für die tür;
das zimt wol dien jungen.
hüetent iuwere zungen.

3) Hüetent iuwere ougen
offenbâr und tougen (heimlich),
lânt si guote site spehen
und die boesen übersehen.
und die boesen übersehen
lânt si, guote site spehen
offenbâr und tougen:
hüetent iuwere ougen.

4) Hüetent wol der ôren,
oder ir sint tôren.
lânt ir boesiu wort dar in,
daz gunêret (schändet) iu den sin.
daz gunêret iu den sin,
lânt ir boesiu wort dar in,
oder ir sint tôren:
hüetent wol der ôren!

5) Hüetent wol der drîer (drei)
leider alze (allzu) frîer.
zungen ougen ôren sint
dicke (oft) schalchaft, zêren blint.
Dicke schalchaft, zêren blint
zungen ougen ôren sint.
leider alze frîer
hüetent wol der drîer.

(Text nach Lachmann.)

Er singt aber auch:

Die veter habent ir kint erzogen,
dar ane si bede sint betrogen:
si brechent dicke Salomônes lêre.
Der sprichet, swer den besemen spar,
daz der den sun versûme gar.

Von den Kindern des Ritters blieb das Mädchen am längsten unter der Aufsicht der Mutter, welche es spinnen, weben ꝛc. lehrte, während „der Burgpfaffe“ im Lesen und Schreiben und in der Religion unterrichtete. Auch wohl fremde Sprachen, Sang und Saitenspiel lernte das Mädchen und vollendete ihre Bildung in Anstand, Höflichkeit, Zucht und Sitte an einem fremden Ritterhofe im Dienste der Herrin. Der Ritterknabe wurde mit dem achten Jahre fremden Händen übergeben, trat als Jungherrlein (Page) am Hofe ein und lernte als Begleiter, Bote und Diener des Herrn und der Herrin feine Sitte und Zucht und vom Bubenzuchtmeister die Arten des Turniers, besuchte auch wohl eine Klosterschule. Mit dem 14. Jahre wurde er Knappe, durfte Sporen und Schwert tragen und bereitete sich weiter für den Ritterdienst. Nach der Knappenzeit erhielt er in feierlicher Weise mit dem Ritterschlage die Ritterwürde, welche ihn verpflichtete, sein Leben dem Rechte, der Wahrheit und der Kirche zu weihen. „Gott meine Seele, mein Leben dem Könige, mein Herz den Damen, die Ehre für mich!“ das war die Devise des Rittertums.

Vielfach begegnen wir in den Klöstern und bei den ritterlichen Sängern deutschen Bearbeitungen moralischer Sprüche, welche dem Dionysius Cato zugeschrieben werden, wahrscheinlich weil der alte Cato (Censorius) (s. o. S. 57) ein Gedicht über die Sitten verfaßt haben soll. Diese Sprüche sind in Distichen oder zweizeilige Verse eingekleidet und bilden gleichsam eine volkstümliche Reimpädagogik. Die Schrift besteht aus vier Büchern, und ihre Sinnsprüche beziehen sich auf die Verehrung Gottes, die Ehrfurcht vor den Eltern, Verwandten und Lehrern, auf den Umgang mit Guten, auf Reinlichkeit, Bescheidenheit, Scham und Gehorsam.

Dr. Fr. Zarncke, der deutsche Cato, Geschichte der deutschen Übersetzungen der im Mittelalter unter dem Namen Cato bekannten Distichen ꝛc. Leipzig 1852.

Einige dieser Distichen mögen in mittelalterlicher Übersetzung hier stehen:

Vlege Gott mit sinnen, diu vriunte soltu minnen.
Wache tages und slaf die naht; daz git dir sinne unde maht;
Slafen ist gewonheit, slafen ist trakeit (Trägheit) bereit.
Swer kint hat und arm ist, der sol sie leren einen list,
Mit dem sie erwerben, daz sie niht verderben.

Swer hat geduldige site, dem volget êre und saelde (Glück) mite:
Du überwindest mer mit güete dan mit zorn und ungemüete,
Minne vor allen dingen got, daz ist min lere und min gebot.
Niht versmaehe kraft unde list des mannes, der wenec ist:
Der am libe niht kräfte hat, der git (giebt) doch dicke guoten rat.
Iz wenic zetlicher stunt, daz du bliben mügest gesund.
Ob du bi starkem libe bist, so lerne wisheit unde list:
Machtu disiu zwei han, so bistu ein starker man.
Swennez dir kumberlichen stat, so habe diner vründe rat:
Swer einen guoten vriunt hat, daz ist der beste arzat.
Wiltu daz dich minne got, so habe niht alder liute spot.
Swer iht (etwas) kann, der ist wert: des kunstlosen nieman gert.
Den vriunt du niht versmaehen solt, der dir si gewesen holt;
Swie rich du werdest über ihn, nim sine triuwe in dinen sin
Von den gelêrten du lerne, die ungelêrten lêre gerne:
Swaz dîr sî unkunt, de soltu vrâgen zaller stunt.
Vrâge gerne unde lêre, so gewinnestu guot und êre.

Dr. Schumann, Kleine Schriften. Hannover, Meyer, 1872. Erstes Heft. 2. Die Mädchenerziehung im deutschen Mittelalter. Weinhold, Die deutschen Frauen im Mittelalter. 2. Aufl. 2. Bde. Wien, 1882. G. Freytag, Bilder aus der deutschen Vergangenheit. II. 1½: Das Rittertum im dreizehnten Jahrhundert ꝛc. J. Falke, Die ritterliche Gesellschaft im Zeitalter des Frauenkultus. Berlin, Brigl und Lobeck. Dr. K. Just, Zur Pädagogik des Mittelalters. Eisenach, Bacmeister, 1876. Dr. A. Schulz, das höfische Leben zur Zeit der Minnesänger, Leipzig, Hirzel, 1879. 1. T. Kap. 2. Dr. Jul. Bintz, die Leibesübungen des Mittelalters. Gütersloh, Bertelsmann, 1880.

4) Durch die Schulen, welche die aufblühenden Städte errichteten, verfielen nach und nach die Kloster- und Domschulen. Besonders seit der Stiftung der Hansa entstand nämlich in den Städten eine neue Kulturmacht, das Bürgertum, dessen Gesichtskreis durch den inneren und äußeren Verkehr sich erweiterte, und welches der Ehelosigkeit der Geistlichen gegenüber die Sittlichkeit der Ehe und Familie, den Rittern gegenüber die ehrliche Arbeit, dem toten Gehorsam der Mönche und der Willkür der Ritter gegenüber die Gesetze des Gemeinwesens und gegen das welsche Treiben die Landessprache geltend machte. Je mehr nun der Bürgerstand seine Bedeutung einsehen lernte, desto mehr fühlte er die Notwendigkeit, die Schulen mehr den Interessen des bürgerlichen Lebens dienstbar zu machen. Doch gelang dies in den städtischen Lateinschulen nur sehr schwer; denn wo ein Stift war, entstanden wegen der Stadtschule meist Streitigkeiten mit dem Stift, weil die geistlichen Herren meinten, nur Geistliche und solche, die von der Kirche Vollmacht (die Mission) hätten, dürften nach Matth. 28, 19—20 lehren; nur wo kein Stift war, ging die Einrichtung solcher Schulen ohne viele Störung vor sich. Es hat daher jede Stadtschule eine eigentümliche Entstehungsgeschichte. Solche Stadtschulen ent-

standen 1252 (1262 und 1301) in Lübeck, 1267 und 1293 in Breslau, 1269 in Wismar, 1280 in Hannover, 1281 in Hamburg, 1319 und 1329 in Salzwedel, 1320 in Kiel, 1337 in Rostock, 1338 in Stendal, 1415 in Braunschweig u. s. w. Diese städtschen Lateinschulen aber glichen meist den unteren Abteilungen der Stiftsschulen, und wie dort der Scholastikus, so war hier der Rektor, mit welchem die Stadt meist nur auf ein Jahr und auf Kündigung einen Vertrag abschloß, die Seele der Anstalt. Nur die Herren der Schule schienen gewechselt zu haben, der Geist aber schien derselbe geblieben zu sein. Die Stadt überwies dem Rektor Wohnung und Schulräume, bestimmte das Schulgeld und sonstige Einnahmen, aus denen er und der einzige fest angestellte Lehrer, der Kantor, ihre kärgliche Besoldung erhielten, und wovon der Rektor außerdem noch seine Gehülfen zu bezahlen hatte. Gewöhnlich wurde nur Religionslehre, Grammatik nach Donatus und in der Regel wegen des Kirchendienstes, zu dem die Schüler herangezogen wurden (der Schülerchor, Kurrende), auch Musik gelehrt. Geographie, Geschichte und Mathematik waren ausgeschlossen. Sobald der Schüler lesen konnte, mußte er sich die zehn Gebote, das Vaterunser und den apostolischen Glauben in lateinischer Sprache einüben, auch Gesänge auswendig lernen, welche bei Begräbnissen, Hochzeiten und anderen Festlichkeiten gesungen wurden. Die Lehrmethode war meist Vor- und Nachsprechen und der Unterricht vielfach nur Gedächtniswerk, wie in Breslau ausdrücklich vorgeschrieben ist, daß die Grammatik des Donatus, das Doktrinale des Alexander de Villa Dei, das apostolische Glaubensbekenntnis, die sieben Bußpsalmen und die Kirchengesänge auswendig gelernt werden müssen. Über das Trivium durften die Stadtschulen nur mit Erlaubnis der geistlichen Behörden hinausgehen, und sie glichen, da unter dem Rektor oder Schulmeister (magister scholae) nur gemietete (Locati) Schulgesellen (Socii) arbeiteten, der Werkstatt eines Handwerkers. Die Gesellen hielten bei ihrem kärglichen Brote selten lange aus, sondern zogen als fahrende Leute gleich den Handwerksburschen durchs Land, suchten eine Gelegenheit, um sich zum Schulrektor aufzuschwingen oder benutzten in roher Weise die Unwissenheit oder den Aberglauben des Landmannes, um durch Wetterprophezeiung, Geisterbeschwörung, als Quacksalber, Taschenspieler, Schatzgräber u. s. w. Herberge und milde Gaben zu erhalten, so daß sie zur Landplage wurden. An dieses Wanderleben der Lehrer knüpfte sich bald das Wandern der Schüler, so daß Deutschland von einer Menge fahrender Schüler, die unter einem Gesellen oder großen Schüler (Bacchanten) truppweise von Ort zu Ort zogen, überschwemmt wurde. Darum wehrten sich die Städte mit Gesetzen gegen diese Schüler, welche „die Leute ums Geld bringen“. Aber unter solchen Umständen wurde es auch einem Rektor schwer, das Versprechen zu halten, welches er dem Magistrate geben mußte, „mit seinen Gesellen die Knaben zum Lateinsprechen zu bringen, sie

unter guter Aufsicht und höfisch zu halten, sich selbst aber anständig aufzuführen und seine Gesellen in guter Zucht zu haben, die Schüler in Gottesfurcht, Lehre und Sitten zu informieren, im Schreiben zu exerzieren, sich in der Lehre der grammatischen Elemente fleißig zu verhalten, Virgilium und andere gute autores (Schriftsteller) zu lesen, mit der ganzen Schule an hohen Festen Vesper zu singen und alle Sonntage das Amt singen zu helfen.“ (Sehr ausführlich ist darin die Schulordnung von Bayreuth um 1463 [Müller S. 81], ebenso die Braunschweiger von 1478 und 1479 [Müller S. 92], die Bamberger für die deutschen Schulmeister und Schulfrauen von 1491 [Müller S. 108], der Ulmer Lektionsplan um 1500 [Müller S. 125] und die Stuttgarter Schulordnung von 1501 [Müller S. 128]). Die Zucht war hart, man züchtigte mit der Rute, ließ zum Spott auf dem hölzernen Esel oder Wolfe reiten oder hing Bilder dieser Tiere den Schülern um u. s. w., aber an den Schulfesten, dem Christfest, Narrenfest, Neujahr, Fastnacht, an welchen Komödien aufgeführt wurden, am Maifest, Michaelisfest, Nikolausfest ꝛc., besonders am Gregoriusfest (Papst Gregorius der Große galt, da er in Rom eine Gesangschule gegründet hatte, welche zugleich eine Waisenanstalt war, als Patron der Schulen) mit seinen Aufzügen wurden den Schülern die sogenannten drei Freuden (Wein, Bäder und Licht) bewilligt und aller Mutwille gestattet.

Neben den lateinischen Schulen aber schufen die Bedürfnisse des Bürgerstandes in den Handelsstädten auch besondere Schreib- und Rechenschulen („Duidesche Scrifscolen“), in denen die Lehrer Unterricht im Deutschen (in vulgari Allemannico), im Rechnen, Lesen und Schreiben erteilten und so mehr dem gewerblichen Leben Rechnung trugen. Zu Mädchenschulen und eigentlichen Volksschulen finden sich in den Nonnenklöstern, Beghinenhäusern und Städten (z. B. in Lübeck und Nürnberg) und durch die Einrichtung, daß die Pfarrgeistlichen in den Pfarrkirchen und die Bettelorden den Kindern das Glaubensbekenntnis, das Vaterunser und das Ave Maria in der Muttersprache einübten, auch auf dem Lande einzelne Ansätze. Aber die vielfach erwähnte Schule der westfälischen Gemeinde Bigge im Amte Brilon, in deren abschriftlichem Lagerbuche von 1586 Satzungen von 1270 angeführt werden, nach denen der Küster die Kinder im Lesen und Schreiben unterrichten soll, ist nach Dr. Koppmann (Mitteilungen des Vereins für Hamburgische Geschichte 1878 Nr. 10) erst im 16. Jahrhundert entstanden.

Heppe, Das Schulwesen des Mittelalters ꝛc. Marburg 1860. Herm. Dürre, Geschichte der Gelehrtenschulen zu Braunschweig. Erste Abt. Vom 11. Jahrhundert bis zum Jahre 1671. Braunschweig 1861. Sack, Geschichte des Hamburger Schul- und Unterrichtswesens im Mittelalter. Hamburg 1843. Schultheiß, Geschichte der Schulen in Nürnberg. 1853. H. Rückert, Kulturgeschichte des deutschen Volkes. Leipzig 1853. Hüllmann, Städtewesen des Mittelalters. T. IV. Meister, Das deutsche Stadtschulwesen des

Mittelalters. Weilburg 1868. Günthner, Geschichte der litterarischen Anstalten in Bayern. Weinhold, Weihnachtsspiele und Lieder. Graz 1853. O. Zimmermann, Zur Geschichte der deutschen Bürgerschule im Mittelalter. 1878. Kriegk, Deutsches Bürgertum im Mittelalter. Frankfurt a. M. 1871, IV. Schulwesen. Binder, Charitas Pirkheimer. Freiburg i. Br. 1873. F. A. Specht, Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland von den ältesten Zeiten bis zur Mitte des dreizehnten Jahrhunderts. Stuttgart. Cotta. 1885. Dr. J. Müller, Vor- und frühreformatorische Schulordnungen und Schulvorträge ꝛc. I. Abteilung. Zschopau, Raschke, 1885.

§ 15.

Große Meister des Mittelalters.

1) Wir haben schon von einem Lehrer des Kaisers Otto III. (983—1002), dem Bischof Bernward, gehört (S. 112), müssen aber aus jener Zeit noch eines zweiten gedenken, des Galliers Gerbert, dessen Ruhm alle Welt erfüllte. Gerbert war um 950 in der Auvergne geboren und wurde früh dem Kloster St. Gerald zu Aurillac übergeben, wo er eine gute Ausbildung in der lateinischen Grammatik gewann. Unter dieser Beschäftigung war er zum Jüngling herangewachsen, als Borell, Graf von Barcelona, einen Besuch im Kloster machte, um seine Andacht zu verrichten. Der Abt und die Brüder hörten dabei von ihm, daß die Wissenschaften in der spanischen Mark eifrig gepflegt würden, und daß namentlich die Mathematik, die Astronomie und die Theorie der Musik, welche im übrigen Abendlande darniederlagen, durch die Berührung mit den Arabern in Schwung gekommen seien. Die Araber hatten nämlich von den Griechen durch die Syrer griechische Wissenschaft und griechische Werke: Hippokrates und Galenus, Euklides, Ptolemäus und Aristoteles erhalten und diese besonders unter der Herrschaft der Abassiden (Harun al Raschid) und der Omijaden in Spanien (Hakem II. 961—976) gepflegt, so daß in den hohen Schulen zu Cordova, Toledo, Salamanca und Sevilla fast alle Fächer menschlichen Wissens gelehrt wurden, und Mohammedaner, Christen und Juden neben einander lehrten und lernten. Die Mönche baten daher den Grafen, er möge ihren wißbegierigen und begabten Klosterbruder mit sich nehmen, um ihn in den Wissenschaften unterrichten zu lassen. Der Graf gewährte die Bitte und gab Gerbert dem Bischof Hatto zu Vich in die Lehre. Hier befleißigte sich Gerbert der Mathematik mit großem Erfolge und lernte auch das Ziffersystem der Araber und deren Leistungen in der Algebra kennen, worin Mohammed ben Musa 6 Formen der Gleichungen des 1. und 2. Grades aufstellte, die lange Zeit als feste Regel geltend blieben. Er brachte das Gelernte in Verbindung mit den Ergebnissen der griechischen Mathematiker, die ihm durch Boëtius und Beda überliefert waren, und galt so bald für einen bedeutenden Mathematiker. Als Borell

und Hatto nach einigen Jahren nach Rom pilgerten (970), nahmen sie den Jüngling mit und stellten ihn dem Papste Johann XIII. vor. Diesem fielen Gerberts Kenntnisse so auf, daß er ihn dem Kaiser Otto I. als Lehrer der Mathematik empfahl. Der Kaiser wünschte, ihn an seinen Hof zu fesseln, entließ ihn aber nach einiger Zeit auf seinen Wunsch nach Rheims, um seine Studien zu vollenden. In Rheims trat Gerbert bald als Lehrer der Dialektik, Rhetorik und Mathematik auf und wirkte mit solchem Erfolge, daß die Schule die erste in Frankreich wurde.

Sein Schüler Richter erzählt von seiner Lehrthätigkeit: „Zuerst unterwies er in der Arithmetik, welche der erste Teil der Mathematik ist, diejenigen, welche dazu Fähigkeit zeigten. Hierauf ging er zur Musik über, wovon man seit langer Zeit in Gallien nichts gewußt hatte, und brachte sie so zu allgemeiner Kunde. Er gab die verschiedenen Noten auf dem Monochord an, zeigte deren Konsonanz oder Harmonie in Tönen, Halbtönen und Vierteltönen, setzte die Töne nach den Regeln der Kunst in Accorde zusammen und verbreitete auf diese Weise die vollkommenste Kenntnis der Musik. Mit welcher mühsamen Anstrengung er aber ferner das Verständnis der Astronomie gewonnen habe, davon zu berichten ist nicht ohne Nutzen, damit der Leser den Scharfsinn eines so großen Mannes klar erkenne und sich fesseln lasse durch die Zweckmäßigkeit seiner Vorrichtungen. Denn wiewohl jene Wissenschaft kaum dem Verständnis der Menschen erreichbar ist, so brachte er sie doch zu allgemeiner Bewunderung mit Hülfe gewisser Instrumente zur Faßlichkeit. Zuerst stellte er aus einem festen runden Stück Holz die Himmelskugel dar und wies auf der kleinen Kugel die Verhältnisse der großen nach. Er stellte die beiden Pole schräg gegen den Gesichtskreis und gab dem oberen Pol die nördlichen, dem unteren aber die südlichen Sternbilder. Die Stellung der Kugel bestimmte er vermittelst des Kreises, welchen die Griechen Horizont, die Lateiner aber circulus limitans oder determinans nennen, weil er die Grenzlinie bildet zwischen den Sternen, die gesehen, und denen, die nicht gesehen werden. Indem er nun diese Kugel so in den Gesichtskreis stellte, daß er sowohl den Aufgang als den Untergang der Sterne bequem und deutlich anschaulich machen konnte, erklärte er denen, die fähig waren, es zu fassen, den Bau des Weltalls und leitete sie an zur Kenntnis der Sternbilder. Zur Nachtzeit, wenn die Sterne glänzten, beobachtete er dieselben und hielt seine Schüler dazu an, daß sie sich den schrägen Gang der Gestirne in den verschiedenen Gegenden des Himmels sowohl beim Aufgang wie beim Niedergang bemerkten. Ebenso veranschaulichte er die Parallelkreise, verfertigte eine Armillarsphäre, um den Lauf der Planeten zu zeigen, und eine andere, um die Sternbilder kennen zu lernen. Nicht geringere Sorgfalt verwandte er auch auf die Unterweisung in der Geometrie."

980 begab sich Gerbert nach Italien zu Kaiser Otto II., in dessen Gefolge auch Otrik, Lehrer in Magdeburg, der „Cicero Sachsens", sich befand. Beide Männer, schon früher über einzelne dialektische Streitfragen uneins, disputierten in Gegenwart des Kaisers, und Gerbert soll Sieger gewesen sein. Er gewann dadurch die Gunst des

Kaisers, so daß dieser ihm die reiche Abtei Bobbio übertrug. Seit jener Zeit wurde er vielfach in politische Streitigkeiten verwickelt und zeigte auch hierin großen Scharfsinn. Als Erzbischof von Rheims kam er gleichfalls nicht zur Ruhe. Der Kaiser Otto III. lernte ihn 996 auf seinem Römerzuge kennen, da Gerbert damals Hülfe suchend, um das Erzbistum Rheims zu behaupten, nach Rom geeilt war. Er lud den Gelehrten dringend an seinen Hof ein und schrieb ihm:

„Wir möchten Euch gern, verehrungswürdiger und ausgezeichneter Mann, in unserer Nähe sehen, um dauernd den Umgang eines so trefflichen Führers genießen zu können, zumal Eure erhabene Weisheit gegen unsere Einfalt stets Nachsicht geübt hat. Um es gerade herauszusagen, wir haben den Entschluß gefaßt, Euch zu bitten, Ihr möchtet uns, da wir bisher nur ungenügend unterwiesen sind, in Wort und Schrift unterrichten und zugleich in den Staatsgeschäften mit treuem Rat unterstützen. Mit dieser Bitte, die Ihr uns nicht abschlagen dürft, verbinden wir den Wunsch, daß Ihr gegen die Roheit unserer sächsischen Natur schonungslos verfahrt, was uns dagegen von griechischer Feinheit beiwohnen möchte, belebet und ausbildet. Denn es dürfte sich ein Fünkchen des wissenschaftlichen Strebens der Griechen in uns entdecken lassen, wenn sich der rechte Mann findet, es anzufachen. Fachet Ihr also mit der gewaltigen Flamme Eurer Wissenschaft dieses Fünkchen an, erwecket in uns unter Gottes Beistand den Griechengeist zu kräftigem Leben und unterweiset uns zunächst in der Zahlenlehre, damit wir durch dieselbe in die Philosophie der Alten eingeführt werden: das ist es, was wir demütig von Euch erbitten. Was Ihr beschlossen habt, meldet uns sobald als möglich." Gerbert antwortete, daß er in des Kaisers Briefe das treffliche Genie erkenne. „Wahrlich", sagt er. „es ist eine göttliche Erscheinung, wenn ein Mann, Grieche von Geburt und Römer nach der ihm übertragenen Herrschermacht, die Schätze der griechischen und römischen Weisheit gleichsam wie sein Erbgut wieder in Anspruch nimmt. Wir gehorchen also Eurem kaiserlichen Gebote hierin wie in allem, was Eure göttliche Majestät sonst uns befehlen möchte. Eurem Dienste werden wir uns nimmer entziehen, da wir in der ganzen Welt keinen schöneren Anblick kennen als den Eurer Herrschermacht."

Er kam 997 an den kaiserlichen Hof, wo er ehrenvolle Aufnahme fand. In Magdeburg wurden eine Reihe Gelehrter versammelt und mit ihnen wissenschaftliche Fragen erörtert. Gerbert verfertigte eine kunstreiche Sonnenuhr, zu der er besondere astronomische Beobachtungen anstellte, und die noch lange bewundert wurde. Dabei scheint er dem Kaiser zugleich die Idee zur Herstellung des alten Römerreichs eingeflößt zu haben. Im folgenden Jahre begleitete er den Kaiser auf der Romfahrt und wurde zum Bischof von Ravenna ernannt, und 999 berief ihn der Kaiser sogar zum päpstlichen Stuhle, auf welchem er unter dem Namen Sylvester II. bis 1003 machtvoll gewaltet hat. Aber er ist doch durch den Glanz seines wissenschaftlichen Genies berühmter geworden als durch alle Ehren, die ihm zu teil wurden.

Gerbert – Bischof v. Ravenna (Rheims) v. Otto III. dann 999 als Sylvester II – 1003 Papst.

W. Giesebrecht, Geschichte der deutschen Kaiserzeit. B. I. S. 613 ff. Richer, Vier Bücher Geschichte, übersetzt von Freiherrn K. von Osten-Sacken. Berlin 1854. 3. Buch. Kapitel 43 ff. Haneberg, Über das Schul- und Lehrwesen der Mohammedaner im Mittelalter. München 1850. Werner, Gerbert von Aurillas. Wien 1878. K. Schulteß, Papst Sylvester II. als Lehrer und Staatsmann. Hamburg 1891.

2) Große Lehrer waren auch die beiden berühmten Scholastiker: Anselm von Canterbury, geb. 1033, † 1109, welcher die schlagfertigen Lehrer ermahnt: „Gilt es euch wirklich um Bildung der Jugend, so müßt ihr es machen wie der Künstler, der sein Bild aus Gold- oder Silberblech nicht bloß durchs Schlagen zu stande bringt, sondern bald sanft drückt und hämmert, bald noch sanfter glättet und ausarbeitet!“ und Abälard, geb. 1070, † 1142; doch liegt ihre Bedeutung mehr auf theologischem Gebiete. Dagegen muß der gelehrte Vincenz von Beauvais (Beluacensis), dessen Natur, Lehr- und Geschichtsspiegel (Speculum naturale, doctrinale, historiale) eine Encyklopädie der mittelalterlichen Wissenschaft genannt werden kann, wegen der pädagogischen Schrift Abhandlung über die Unterweisung königlicher Prinzen (Tractatus de eruditione filiorum regalium), der ersten umfassenderen Erziehungsschrift des Mittelalters, hier eine Stelle finden. Über Geburt, Herkunft und Bildungsgang des Vincentius fehlen die Nachrichten. Er studierte in Burgund, trat früh in den Dominikanerorden und wurde nach Beauvais, wo ein neues Ordenshaus entstanden war, geschickt. Der König Ludwig der Heilige, der ihn kenneu und schätzen lernte, machte ihn zu seinem Vorleser, als welcher er auch bei Erziehung der königlichen Kinder zu Rate gezogen wurde. Er starb um 1264. Seine Schrift über die Erziehung der Prinzen, welche er der Königin Margarethe zugeeignet hat, zerfällt in 51 Abschnitte, ist zwar nicht ein eigentliches System der Erziehung, behandelt aber alle Seiten derselben und zeigt neben großer Belesenheit gesunde Beobachtung des Lebens und ernstes Nachdenken.

Die Lehre von der Erbsünde ist für Vincentius Ausgangspunkt. (1) „Sobald die reine Seele in den Leib des Kindes tritt, nimmt sie vom Körper her Finsternis nnd Unwissenheit in Beziehung auf das Erkenntnisvermögen und sinnliche Begehrlichkeit in Hinsicht auf das Begehrungsvermögen an, und es heißt mit Recht von ihr, sie sei von Geburt an träge zum Denken und Rechtthun“, darum verlangt er Erziehung durch Lehre und Zucht. Diese ist nur möglich, wenn der Lehrmeister (2) hellen Verstand, Tugend, Gelehrsamkeit, einfache Beredsamkeit und Lehrfähigkeit besitzt. Die Lehrfähigkeit zeigt sich in dem guten Vortrage (3), welcher deutlich, kurz, passend, angenehm und richtig abgemessen sein muß. Dagegen hindern (4) Stolz, Neid, Jähzorn, Trägheit, Habsucht und Wollust, ebenso Nachlässigkeit, Unbedachtsamkeit und besondere Umstände wie Armut und schwache Gesundheit das Lernen. Zu diesem sind erforderlich (5) Anlage, Übung und Zucht. Die Anlage vereinigt natürlichen

Verstand und Gedächtnis; denn der Verstand findet zwar die Weisheit, aber das Gedächtnis bewahrt sie. In betreff der Übung hängt für die Ausbildung des Verstandes viel von den Unterrichtsgegenständen ab; diejenigen sind zu tadeln, welche die Jugend mit den Dichterfabeln und Erfindungen einer üppigen Phantasie beschäftigen. Hält man es für nötig, die Jugend mit der Dicht- und Verskunst bekannt zu machen, so wähle man christliche Dichter; denn schon Augustinus bekennt, welcher Mißbrauch mit heidnischen Büchern getrieben wird. Die Zucht dient dazu, daß der Schüler Lehre und Leben in Übereinstimmung bringe. Um recht zu lernen, (6) muß man sich einen demütigen Sinn, den reinen Wunsch nach Wahrheit, ein ruhiges Leben bewahren und still forschen. Anfang und Grund der Wissenschaft bleibt die Demut, welche sich darin zeigt, daß man keinen Teil des Wissens gering achtet, sich nicht schämt, von jedem zu lernen, und wegen der erworbenen Kenntnisse sich nicht erhebt. Der Anfänger in der Wissenschaft soll zuhören, der weiter Gebildete selbst nachdenken, aber nur derjenige, welcher die Höhen der Wissenschaft erstiegen hat, soll lehren. (7) Darum soll der Anfänger sich einen Lehrer suchen mit Sorgfalt, mit ihm sich innig verbinden und ihm sich demütig unterordnen durch aufmerksames Zuhören, willige Annahme und treues Behalten der Lehre. (8) Zur Aufmerksamkeit gehören Schweigen, Demut und Bedachtsamkeit, damit ein eigenes Urteil sich bildet. (9) Gelehrig ist der, welcher eifrig zuhört, sich nicht an das Wort des Lehrers, sondern an den Sinn hält und fragt nach dem, was er nicht verstanden hat, aber nicht aus Sucht sich hervorzuthun, oder aus Bosheit, um zu versuchen. Dem Behalten dient außer der Aufmerksamkeit die Anfertigung eines schriftlichen Abrisses. (10) Zum Studieren gehören drei Stücke: Ordnung in der Aufeinanderfolge der Unterrichtsgegenstände, (11) Neigung und Anstrengung. Religiöse Schriften und Werke christlicher Autoren muß man den Werken heidnischer Schriftsteller vorziehen. Zum Eifer für die Wissenschaften soll die Ehre, aber auch das Angenehme und Nützliche der Studien antreiben. (12) Nutzen müssen wir mit Geduld erwarten; denn die Weisheit ist mit einer Nuß zu vergleichen, welche zwar eine bittere Rinde hat, dagegen innen einen süßen Kern birgt. Aber in eine boshafte Seele kommt die Weisheit nicht, sie fordert Kampf mit der Sinnlichkeit und dem Laster, erzeugt aber dadurch Heiterkeit des Geistes, Trost in Anfechtung und fröhliche Erholung. Manche studieren aus Neugierde (13), aus Ruhmsucht oder aus Begierde nach Gewinn; andere lernen, um zu erbauen, wieder andere, um erbaut zu werden. Nur die beiden letzten Zwecke sind heilsam. Wer sich bereits weiter ausgebildet hat (14), mag sich ohne Lehrer durch Lektüre, Nachdenken, Schreiben und Unterhaltung mit andern fortbilden. Beim Lesen ist Ordnung zu halten und Beschränkung auf das wirklich Nützliche. Sophisterei nützt nichts. Dagegen ist alles Studium auf die Theologie (15), d. h. auf die Kenntnis Gottes zurückzuführen und hat von ihm als dem Urgrunde aller Dinge seinen Ausgang zu nehmen. Darum sind die heidnischen Schriftsteller (16) mit dem Maßstabe der Religion zu lesen. Der Christ soll sie kennen; denn wäre die Beschäftigung mit ihnen ohne weiteres tadelnswert, so hätten Moses und Daniel nicht in der Weisheit und den Wissenschaften der Ägypter und Chaldäer, deren Aberglauben sie verabscheuten, sich unterrichten lassen, und der Apostel der Heiden

hätte nicht Dichterverse in seine Reden und Briefe aufgenommen. Man muß die heidnischen Schriftsteller schon darum lesen, um ihre Irrtümer besser zu erkennen, findet aber bei ihnen auch viel Gutes, was mit der Lehre des Christentums übereinstimmt. Vom Lesen soll das Nachdenken (17) ausgehen, sich aber keineswegs auf die Bücher beschränken, da auch Wald, Holz und Stein uns manches lehren, was wir in Büchern nicht finden. Das Studieren und Denken soll in der Jugend Maß halten und weder den Schlaf verkürzen, noch die Verdauung stören. Durch das Schreiben (18) müssen wir das Gelesene uns zu eigen machen. Darum schreibe man zuerst über Stoffe, die uns von andern gegeben sind, dann aus eigener Erfindung. Auszüge aus Schriften sind besonders zu empfehlen. Man ahme den Bienen nach. Sie schwärmen umher, sie suchen sich die Blumen, aus welchen sie Honig sammeln wollen, sie saugen ein, sie verarbeiten, was sie eingetragen haben, und bringen es endlich in ihre Waben; so müssen auch wir, was wir gelesen haben, erst unterscheiden, dann unsern Scharfsinn dazu verwenden, all diese zusammengelesene Würze in ein Gericht zu vereinigen. Beim Übersetzen und Erklären der Schriftsteller ist auf Richtigkeit und Deutlichkeit zu achten, dazu ist Demut erforderlich; denn derjenige ist der beste Lehrer, welcher den Sinn vom Buche erwartet und ihn nicht hinein-, sondern herausträgt. Bei dem Aufschreiben eigener Gedanken (19) hat man zu unterscheiden, ob man für sich oder für die Öffentlichkeit schreibt. Das erstere dient zum eigenen Verständnisse der Gegenstände, das letztere soll stets mit reiflicher Überlegung, mit Wahrheit, Kürze, Demut und Beobachtung der Umstände geschehen. Niemand aber wolle andere vor der Zeit belehren. Übungen im Disputieren (20) fördern, wenn es den Streitenden Ernst um die Sache ist, Ordnung und Mäßigkeit beachtet wird; dagegen schadet die Heftigkeit (21), welche aus Ruhmsucht und unwissender Eitelkeit entspringt. Auch werfe man nicht unnütze Fragen und Zweifel auf (22) und gleiche nicht den Sophisten.

Wissen aber ohne Tugend schadet nur (23), beides vereinigt ist die wahre Weisheit, zu der von Jugend auf Anleitung gegeben werden muß von Eltern und Lehrern. Die Erziehung thut viel; das Sprichwort: Junger Heiliger, alter Teufel! ist unwahr. Jeder Knabe, der nicht aus Heuchelei und Zwang das Gute thut, sondern aus natürlich gutem Sinne, und in dem durch gute Lehren und gute Gesellschaft edle Grundsätze einigermaßen befestigt sind, wird nicht leicht von dem einmal betretenen Wege abweichen. Die Zucht hilft der Natur, auch begünstigt (24) die Jugend jede Art Bildung und Zucht; deshalb hat der Heiland die Kinder so bevorzugt und geliebt. Zwei Dinge machen die Erziehung aus (25), die Abgewöhnung vom Bösen und das Anhalten zum Guten. Beides gehört zur Zucht; denn Zucht heißt einesteils die Strafe, welche man zur Besserung anwendet, anderenteils die Besserung, welche der Strafe folgt. Mittel der Strafe sind Tadel, Drohung und körperliche Züchtigung. Doch hat man bei der Anwendung derselben die Natur des Zöglings zu berücksichtigen und sich durch die Erfolglosigkeit der ersten Züchtigung nicht abschrecken zu lassen. Die Strenge (26), welche leicht mutlos macht, oder, wo sie zu groß wird, erbittert, muß weise gemäßtgt werden. Öffentlich ist nur zu strafen, wer öffentlich gesündigt hat; denn das Ehrgefühl muß man schonen. Der Zögling

hingegen soll sich (27) willig der Zucht unterwerfen; denn wenn die Zucht auch streng ist, im Alter wird man sich der Frucht, die aus ihr entspringt, freuen. Die vorzüglichste Tugend der Kinder ist Gehorsam (28). Er ist eine fromme, aus kindlicher Rücksicht geleistete Verleugnung und Entsagung des eigenen Willens und so wichtig, daß Gott selbst den ersten Menschen, welcher nach der irdischen Natur Haupt und Wurzel aller andern ist, und den zweiten Adam, Christus, der nach der Gnade das Haupt aller Gläubigen ist, in die Schule des Gehorsams gethan hat. Der Gehorsam macht uns zu Brüdern Christi, dämpft die Selbstsucht, giebt Frieden nach innen und außen, bereitet zur Betrachtung des Himmlischen und führt zum ewigen Leben: dagegen ist der Ungehorsam, wie die heilige Schrift zeigt, verderblich für Leib und Seele. Die königlichen Prinzen, die einst andern befehlen sollen, müssen noch mehr als andre im Gehorsam geübt werden Vor allem gebührt unser Gehorsam Gott (29), dann den Vorgesetzten und Eltern, den Herren und der Obrigkeit, Fürsten und Richtern. Nach dem heiligen Bernhard (30) hat aber der Gehorsam sieben Grade: man soll gern, einfältiglich, freudig, schnell, mannhaft, demütig und fortdauernd gehorchen. Man muß, um zur ersten Stufe zu gelangen, seinen eigenen Willen, welcher eine Richtung auf das Verkehrte hat, aufgeben. Es kommt aber darauf an, einen moralischen Charakter (31) zu gewinnen. Dazu ist innerliche und äußerliche Zucht nötig. Diese letztere besteht in einem schicklichen Betragen, daß man sich gewöhnt, die Glieder seines Leibes so zu bewegen oder so zu stellen, wie sich's am besten schickt. Dadurch werden Lüste gefesselt, Begierden gehemmt, der Mutwille gezügelt, der Stolz gehalten, der Jähzorn gebändigt. Auch wird durch die äußere Haltung die Unmäßigkeit gefesselt, der Leichtsinn gebunden, und werden ungeregelte Bewegungen der Seele erstickt. So wie das Schwanken der Seele sich durch körperliche Unruhe verrät, so wird in eben dem Maße, als der Leib durch Aufmerksamkeit auf seine Bildung eine bessere Haltung bekommt, auch die Seele gebildet. Darum sagt Augustinus: Im Gehen, Stehen, in der Bewegung, im ganzen und einzelnen muß nichts sein, was irgend jemandes Auge beleidigen kann, sondern alles muß zu der inneren Reinheit, nach der ihr strebet, passen. Solche Haltung und Bildung muß sich besonders in der Kleidung, in der Gebärde, der Rede und bei den Mahlzeiten offenbaren. Wohlthätigen Einfluß hat das gesellige Leben (32) mit guten Gesellen, aber nachteilig wirkt böse Gesellschaft. Die Eintracht unter Genossen (33) wird erhalten durch Demut, Geduld und übereinstimmende Sitten, doch darf die Fügsamkeit, wenn sich gleich einer in den andern schicken und einer nach dem andern bilden soll, nicht so weit gehen, daß man die Tugend oder alte Freunde opfert. Gegen andere Menschen (34) gelten den Knaben die Vorschriften des Christentums im allgemeinen, sie müssen aber insbesondere ihre Oberen achten, auch wenn sie persönliche Fehler haben. Im Jünglingsalter muß der Zögling (35), so geneigt auch die Jugend zum Bösen ist, dahin kommen, sich selbst zu zügeln und freiwillig dem Guten nachzustreben. Eine Gefahr droht dem Jünglinge (36) am meisten, die Keuschheit zu verlieren. Ein edler Wächter ist da die Schamhaftigkeit. Möge dazu die Jugend sich an drei Dinge erinnern, an das Greisenalter, an den Tod und das Gericht. Auch die Ehe (37) ist ein Mittel gegen Verführung und Ausschweifungen und ebenso die

heilige Keuschheit um des Herrn willen (38). Wer aber in das Mannesalter (39) getreten ist, der thue das Kindische ab und sei ein voller Mann (40). Die Mannheit denkt oft an die Vergangenheit und wird demütig, sie ordnet aber auch weise die Gegenwart und faßt festen Blickes die Zukunft (41) ins Auge, um sich vor dem Bösen zu hüten und des Guten Meister zu werden. Vor allem erwäge jeder das Greisenalter und den Tod.

Bei der Erziehung der Mädchen (42) kommt es darauf an, sie in der Einsamkeit zu erhalten, große Gesellschaften sind zu meiden, da es ein zartes Ding um eines Weibes Ruf ist; er ist eine leichte Blüte, die beim leisesten Hauche eines heißeren Lüftchens welkt. Nützliche Kenntnisse (43) zu lernen, läßt böse Begierde nicht aufkommen; aber weltliche Lieder soll das Mädchen nicht lernen, sondern Psalmen. Lesen, Gebet und Arbeit stärken in der Keuschheit. Vor Putzsucht (44) muß das Mädchen bewahrt werden, und guten Umgang (45), auch eine gesittete Dienerschaft soll es um sich haben. In bescheidenem Schweigen (46), in Demut und Bedachtsamkeit zeigt sich die echte Jungfräulichkeit. Die Ehe (47) soll geschlossen werden, um vor Ausschweifungen zu bewahren und um der Kinder willen, nicht aber aus anderen weltlichen Rücksichten. Vorsicht ist bei ihrer Schließung erforderlich, denn sie ist unauflöslich. In der Ehe (48) beweise die Hausfrau treue Liebe ohne Eifersucht, sie sei keusch und einfach in der Kleidung, regiere das Haus, Kinder und Gesinde wohl und führe sich selbst (49) untadelhaft. Eine zweite Heirat (50) ist der Witwe nur zu raten, wenn sie ihrer Tugend nicht sicher ist. Überhaupt soll man die Töchter nicht zum Heiraten zwingen (51), da der jungfräuliche Stand so herrlich ist.

Es läßt sich nach dieser Übersicht über die einzelnen Abschnitte der Inhalt der Schrift dahin zusammenfassen: Sie behandelt zuerst die Erziehung vornehmer Kinder im allgemeinen, bespricht die Aufgabe und Wahl des Erziehers, dann die Hindernisse, Haupterfordernisse und Hilfsmittel des Lernens, besonders die Aufmerksamkeit, die Aufeinanderfolge der Unterrichtsgegenstände, die Erweckung des Eifers, das eigene Lesen, Schreiben und das Disputieren, um zu höherer Bildung zu gelangen. Eingehend wird dann die sittliche Bildung, die Strafe, der Gehorsam, der Umgang, der Eintritt in die Ehe, die Ehelosigkeit und die Wahl des Berufes erörtert, und den Schluß bilden die Ratschläge über die Erziehung des weiblichen Geschlechtes. Was bis dahin für Pädagogik erarbeitet war, das hat Vincenz gesammelt, über manches freilich einen engherzigen mönchischen Geist verbreitet, aber vielfach doch aus dem vollen Leben geschöpft und dem Leben sein Werk dienstbar gemacht. Vor allem ist das Christentum als eine eigentliche Pädagogik erkannt, so daß sich ihm daraus manche pädagogische Fragen lösen. Zweierlei hat er klar erkannt: 1) daß der Erzieher selbst heilig sein muß, um andere erziehen zu können; 2) daß Unterricht und Wissen ohne Erziehung und Bildung des Willens von zweifelhaftem Werte sind. Daß er in letzterer Beziehung den Unterricht noch nicht vollständig zu würdigen vermag, liegt in den Zeitverhältnissen, aber das Grundverhältnis hat er richtig erkannt.

Chr. Schlosser, Vincent von Beauvais, Hand- und Lehrbuch für königliche Prinzen und ihre Lehrer. Frankfurt 1819.

3) Der Franziskaner Roger Bacon, 1214—1294, Lehrer in Oxford, ohne Zweifel der größte Gelehrte des Mittelalters, ein gründlicher Kenner der lateinischen, griechischen, hebräischen und arabischen Sprache, wies auf die Notwendigkeit des Studiums der heiligen Schrift in den Grundsprachen hin und förderte die mathematischen, physikalischen, astronomischen und medizinischen Wissenschaften. Dafür mußte er aber als Ketzer und Schwarzkünstler 10 Jahre im Kerker schmachten, aus dem er erst nach Papst Clemens IV. Tode befreit wurde. Er empfahl die Mathematik als die erste und leichteste Wissenschaft, auf welcher alle übrige Kenntnis beruhe, weil wir das Geistige und Ewige nur durch das Körperliche und Zeitliche erkennen, und weil die Mathematik allein den wahren Beweis gewährt, der durch die Erfahrung, welche durch das Schauen der Wirklichkeit des Bewiesenen den Geist beruhigt, ergänzt wird. In der Naturwissenschaft dringt er auf Erkenntnis des Besonderen, welches nicht weniger als das Allgemeine Wahrheit habe und den Verstand aufkläre. //

Siebert, Roger Baco, sein Leben und seine Philosophie. Marburg 1861. Werner, Psychologie, Erkenntnis- und Wissenschaftslehre des Roger Baco. Wien 1879.

4) Von Paris sind sodann im späteren Mittelalter, abgesehen von Lehrbüchern für einzelne Unterrichtszweige, z. B. dem Rechenbuche (Algorismus) von Johann Halifax de Sacro Bosco,^xx^ † 1256 zu Paris, in welchem als Rechnungsoperationen die Numeratio, Additio, Subtractio, Mediatio (Division durch 2), Duplatio (Verdoppelung), Multiplicatio, Divisio, Radicum extractio (Wurzelausziehung) in quadratis et cubicis erscheinen, zwei bedeutende Arbeiten für die Pädagogik ausgegangen, zuerst die Schrift unseres tiefsinnigen Landsmannes Hugo von St. Victor (wahrscheinlich aus dem Grafenhause von Blankenburg), † 1141, „Anweisung zu den Wissenschaften" (eruditio didascalica), durch welche er ein umfassendes und tiefeindringendes Studium der Theologie vorbereiten wollte, sodann der Traktat, wie man die Kleinen zu Christo führen soll (de parvulis ad Christum trahendis), von Gerson, welcher uns einen Einblick in die mittelalterliche Beichterziehung thun läßt. Mit dem Verfasser dieser zweiten Schrift müssen wir uns daher noch bekannt machen.

Dr. Schumann, Kleinere Schriften. Hannover, Meyer. 2. Heft. Hugo von St. Victor als Pädagog.

Jean Charlier Gerson, 1363^x^ in Gerson von frommen Eltern geboren und in Paris gebildet, besaß nicht nur seltene Gelehrsamkeit, sondern auch hohen Mut, sittlichen Ernst und christliche Freimütigkeit, die er im Streite gegen die Schäden der Kirche be-

x Im deutsch-röm. Reiche Karl IV.

xx In d. r. Reiche Wilh. v. Holland –56, dann Interreg.

währte. Schon 1395 war er Kanzler der Universität Paris geworden und benutzte diese hohe Stellung, um die Sitten und die Studien zu reformieren; denn es werde nicht anders in der Kirche, so lange in den Schulen unnütze Fragen statt der Bibel und der Kirchenväter behandelt würden und keine strengere Aufsicht über die Studierenden, die durch das Lesen unsittlicher Romane ihre Sitten verderbten, geübt würde. Er faßte im Anschluß an Hugo von St. Victor die Theologie tiefer auf; sie sollte nicht nur den Verstand üben, sondern das Herz erfüllen und sich in einem sittlichen Leben offenbaren, auch unterscheide sie sich nur der wissenschaftlichen Form, nicht dem Inhalte nach von der Christenlehre, die jedem zugänglich sein sollte. Diese Forderungen erfüllte er selbst als Prediger seit 1408 durch volkstümliche und freimütige Predigten vor Hohen und Niederen. An der Kirchenversammlung zu Costnitz (1414) hat er hervorragenden Anteil, stand aber, obgleich er selbst eine Reformation der Kirche erstrebte, gegen Huß. Da er wegen seiner Angriffe auf die Verteidiger des politischen Meuchelmordes die Verfolgung des Herzogs von Burgund zu fürchten hatte, lebte er längere Zeit bis 1419 in Baiern und ging dann nach Lyon, wo er im St. Paulus-kloster öfter kleine Kinder um sich versammelte, denen er Unterricht gab über das christliche Leben. Als er sein Ende herannahen fühlte, berief er die Kinder noch einmal und ließ sie mit sich gemeinschaftlich beten: „Herr des Erbarmens, habe Mitleid mit deinem armen Diener." Er starb den 12. Juli 1429.

Wie Gerson als Theolog die beiden Grundwissenschaften der Pädagogik, Ethik und Psychologie, in der er die Einfachheit der Seele betont, dagegen die Seelenvermögen nur als verschiedene Benennungen einer und derselben Substanz auffaßt, eingehender als alle Gelehrten des Mittelalters behandelt hat, wie er ferner ein besonderes Gewicht auf die biblische Grundlage gelegt hat und dadurch bedeutsam für die Schule ist: so ist er ganz besonders pädagogisch thätig gewesen als Kanzler der Universität, welcher er eine Studienordnung gegeben hat. Als Seelsorger schrieb er einen Mahnruf an die öffentliche Gewalt, unzüchtige Bilder wegen des dadurch den Kindern gegebenen Ärgernisses nicht zu dulden, ferner eine Antwort auf die Schriften eines Mannes, der inbetreff der Unschuld der Kinder behauptet, daß ein Knabe von zwei, drei Jahren noch im Stande der Unschuld sich befinde, worin er diese Behauptung als pelagianische Ketzerei verwirft. Als Seelsorger nahm er sich auch der Kinderzucht an, benutzte die Kinderbeichte zur Erziehung derselben und schrieb, um die Geistlichen für diese Arbeit an der Jugend zu gewinnen, seinen Traktat, wie man die Kinder zu Christo führen soll. Diese ist eine kunstvoll geordnete Abhandlung über das Wort Christi: „Lasset die Kindlein zu mir kommen", welches den Schluß einer jeden der vier mit einem biblischen Texte eingeführten Betrachtungen bildet.

Die erste Betrachtung nach Klagel. 3, 27 weist nach, wie notwendig es ist, die Kinder dem Herrn Christo zuzuführen, und welch großen Nutzen die Kirche und die Jugend davon habe. Das Beste ist Gott darzubringen, und die empfänglichen Gemüter der Kinder sind besser als die Hefen traurigen und siechen Greisenalters, sie sind die neuen Schläuche für den besten Wein; frühe Gewöhnung ist entscheidend, das zarte Reis läßt sich biegen, der alte Stamm nicht. Auf Grund von Matth. 18, 6 charakterisiert der zweite Abschnitt die verschiedene Art, in der die Kleinen geärgert werden können in Wort und That und durch solche, welche ihre Führung zu Christo verhindern, der ausdrücklich darüber zürne. Solche Ärgernisse bereiten Verführer, welche die schönsten Blumen zertreten und die heilsamen Pflanzen ausreißen, aber auch nachlässige Eltern, unzüchtige Bilder und Bücher. Das dritte Kapitel zeigt nach Jak. 5, 20, wie löblich der Eifer derer sei, welche die Kinder durch die Predigt, durch seelsorgerliche Ermahnung, Disciplin und besonders durch die Beichte auf den Weg zu Christo zurückführen. Im Schlußkapitel rechtfertigt er sich nach Gal. 6, 1, daß er, von dem man meine, er habe Besseres und Bedeutenderes zu thun, als mit Kindern sich abzugeben, sich so demütige. Der Erlöser habe seinen Jüngern befohlen, sie sollten den Herrn der Ernte bitten, daß er Arbeiter in seine Ernte sende, und so lasse er sich senden, da die Lehrer Kinder an Demut und Sanftmut für die Kinder werden sollten, und die Kirche für die Kleinen zu sorgen habe, deshalb bitte er auch, daß die Kindlein zu ihm kommen möchten.

Siehe Dr. Schumann, Kleine Schriften. Hannover, Meyer. 3. Heft. Gersons Leben. Gerson als Pädagog (wo auch der Traktat übersetzt ist).

Wir vermissen unter den Mitteln, die Gerson im dritten Kapitel angiebt, die katechetische Unterweisung; ihm ist die Beichte die wirksamste Führerin zu Christo, da in der katholischen Kirche die Kinder schon beichten müssen. Durch die Beichte, meint er, kommen die geheimen Sündenschäden der Seele an das Licht, wenn nur der Beichtvater mit gehöriger Kenntnis, Klugheit und rechtem Ernste dieselben erforscht und einer Hebamme gleicht. Kommen aber jene Schäden nicht zum Vorschein, bleibt das Gift im Innern zurück, so ist es unmöglich, daß das junge Gemüt zu Christo gelange, es wird kränkeln und zu Grunde gehen. Jenes verborgene Böse durch das Bekenntnis an die Oberfläche zu locken und dadurch seine Wegräumung möglich zu machen, ist um so notwendiger, je mehr Böses schon in jungen Jahren geschehen kann, ohne daß die Thäter es recht wissen, und je gewisser das Bekennen der Sünde, das um jener sittlichen Wirkung willen für das ganze Leben Bedürfnis bleibt, schon in der Jugend gelernt werden muß, Alle Ermahnungen, die man der Jugend zu geben hat, lassen sich am passendsten und wirksamsten an das Bekenntnis anknüpfen, da, wo das Übel zu Tage tritt, auch die Arznei dagegen zu verordnen und künftigem Unheil vorzubeugen ist. Allerdings wird der Beichtvater öfter von Jungen und Alten belogen, oft auch fallen sie wieder in dieselbe Sünde, die sie gebeichtet und zu lassen versprochen haben; aber wie man aus einem Schiffe den Unrat hinaus zu werfen nicht unterläßt, weil nach der

Reinigung sich doch neuer Unrat ansammelt, ebenso wenig darf man sich dieselbe Mühe da verdrießen lassen, wo es sich um Reinigung und Rettung von Menschenleben handelt. Da die Kinder nach der mittelalterlichen Praxis von den Eltern und Paten den Glauben, das Vaterunser und die zehn Gebote, auch wohl die sieben Todsünden lernten, so war einige Erkenntnis vorhanden, die in der Beichte durch Verhören dieser Stücke vermehrt wurde. Auch fragte der Beichtiger die Kinder aus, ob sie dies oder jenes gethan hätten, belehrte sie und legte ihnen Buße auf. Gerson hatte die Gewohnheit, daß er den Kindern aufgab, täglich zweimal auf den Knieen ein Vaterunser und Ave Maria zu beten, und machte darin nur selten eine Änderung.

Es kam in der Beichte vor allen Dingen darauf an, das Kind auszuforschen, und dazu diente in erster Linie das Gesetz der zehn Gebote, dann wurde auch nach dem ganzen Leben und Benehmen gefragt. Gerson hat dazu Anleitung gegeben in dem Buche „über die Kunst, Beichte zu hören“, andere haben besondere Fragen gerade für Kinder aufgestellt. Sie sollten gefragt werden, ob sie gelogen, die Messe versäumt, die Eltern verunehrt, sich gezankt und geschlagen, den Eltern und Lehrern etwas entwendet hätten, und so ferner nach dem Alter auch von fleischlichen Sünden, doch mit großer Vorsicht, damit sie nicht lernten, was sie bis dahin nicht kannten. Andre empfahlen, die Knaben zu fragen, ob sie mit Schnee, Steinen und dergleichen geworfen, Glücksspiele, Karten und Würfel gespielt, ob sie sich durch Schwimmen und Reiten einer Todesgefahr ausgesetzt, ob sie Äcker, Wein- und Baumgärten bestohlen, ob sie Serenaden gebracht, sich in Weibskleider gesteckt hätten, ob sie Mädchen durch Briefe, Boten und Geschenke beschwerlich gefallen seien, ob sie zu lange geschlafen u. s. w. Wenn der Beichtvater sorgfältig verfuhr, so lernte das Kind, wenn es nicht schon verdorben und lügenhaft war, sorgfältig auf sein Benehmen achten, und die Beichte erhielt neben der unterrichtlichen auch eine erziehliche Bedeutung für das Gewissen. Allein der erziehliche Takt konnte bei vielen Geistlichen nicht vorausgesetzt werden, das beweisen die vielen Warnungen der Beichtbücher, mit den Fragen auf der Hut zu sein, damit nicht die Unschuldigen Sünden lernten, die sie noch nicht kannten. Selbst die Beichtbücher hüten sich vor diesen Fehlern nicht; denn sie verlangen zum Teil die speziellste Zergliederung der fleischlichen Sünden, so daß es nicht Wunder nimmt, wenn durch solche zudringliche Verhöre das sittliche Gefühl abgestumpft und die Beichte selber eine Schule der Sünde wurde. Das gewaltige Sittenverderben vor der Reformation hat hierin mit seinen Grund. Nach der Reformation haben die Jesuiten in ihrem Beichtinstitut die Kasuistik des 6. und 10. Gebotes auf die Spitze getrieben. Überhaupt aber mußte das endlose Fragen in der Beichte der Jugend ziemlich beschwerlich sein, und es läßt sich denken, daß sie, um nur loszukommen, zu allem ja sagte und sich auch solcher Dinge anklagte, deren sie sich nicht schuldig gemacht hatte, ja nicht einmal schuldig gemacht haben konnte. Deshalb fanden die Beichtväter nötig, besonders die beichtenden Kinder durch recht derbe, erschütternde Fragen nach Dingen, deren sie sich nicht schuldig gemacht haben konnten, aus ihrer Gedankenlosigkeit zu wecken und anzuleiten,

daß sie nicht alle möglichen Frevelthaten, sondern nur das zu beichten hätten, dessen sie sich wirklich schuldig gemacht hatten. In diesem Sinne verzeichnet das Beichtbüchlein des Kaplan Johann Wolff von Frankfurt 1478 für die Kinder in der ersten Beichte neben Geständnissen kindischer und in dem Alter vorkommender Sünden auch Geständnisse, die wohl geeignet waren, auch das schläfrigste Kind zu wecken und es von dem bloßen Jasagen abzuhalten. So wenn es nach: „Ich habe den Leuten ihre Hühner, Enten, Gänse geworfen", was der Knabe wirklich gethan haben mochte, weiter heißt: „Ich habe den Kaiser mit einer Streitaxt totgeschlagen." Es steht darum dabei: „Merk, daß du Wahrheit sagst. Opposita juxta se posita magis elucescunt." Ähnlich: „Ich fand einen Heller, den gab ich nicht wieder, zehntausend Gulden habe ich dem Rate zu Frankfurt gestohlen." „Betrachte dich gar wohl und lüge nicht". — „Ich habe sechsmal die Leute Hunde, Kröten, Teufelsköpfe geheißen. Ich habe mit den Kleidern falsche Zeugnisse gegeben an der Fastnacht, als wäre ich ein Mädchen, so ich ein Knabe gewesen bin." „Was du gethan hast, das sage, das andere laß unterwegen."

Man mag die Kinderbeichte für bedenklich halten, das aber muß man zugestehen, daß die Beichtbücher und, wo sie gewissenhaft verwaltet wurde, auch die Beichte für das Volk eine volkstümliche, ins praktische Leben eingreifende Erklärung der Gebote und Hauptstücke überhaupt gaben. Demselben Zwecke diente die bedeutendste Kinderschrift des Mittelalters, der Seele Trost, die im 15. Jahrhundert entstanden ist. Sie ist in Form eines Gespräches abgefaßt. Der Sohn fragt, der Vater antwortet. Zu den Geboten werden Geschichten und Legenden erzählt, und das Ganze schließt mit einer legendenartigen Geschichte Alexanders des Großen. In der Beichtpraxis haben wir auch die Quelle der Methode zu suchen, Katechismen in Frage und Antwort abzufassen. Dennoch haben es, wie Zezschwitz wenigstens nachzuweisen versucht hat, während andere diese Bücher als Nachbildungen des lutherischen Katechismus betrachten, nur die Waldenser und böhmischen Brüder in dieser Zeit zu eigentlichen Katechismen gebracht, da sie darauf bedacht sein mußten, ihre Kinder auszurüsten zur Verantwortung gegen jedermann, der Grund forderte der Hoffnung, die in ihnen war. Auch auf die Gestaltung des Katechismus von Dr. M. Luther haben die Beichtbücher eingewirkt. Die Kinderbeichte ist, als Luther einen wirklichen Katechismus geschaffen hatte, aus der evangelischen Kirche geschwunden. Das, was pädagogisch in ihr ist, nämlich vorkommenden Falls ein Geständnis zu fordern, übt der Erzieher auch heute noch, aber er läßt nicht einen Haufen Sünden bis auf die bestimmte Zeit der Beichte zusammenkommen, so daß das Bedenkliche schon sich eingenistet hat oder die Strafe längst vergessenen Sünden ohne erziehlichen Zusammenhang nachhinkt, sondern auf frischer That verlangt er Beichte und erteilt nach dem Maße des Vergehens und des Zustandes des Kindes Mahnung oder Züchtigung. Was die Beichte beitragen konnte zur Erzielung der Selbsterkenntnis, das üben Vater und Mutter,

auch die Schule und der Geistliche durch seelsorgerliche Einwirkung bei der Vorbereitung zur Konfirmation, und der Unterricht, der in der Beichte erteilt wurde, fällt jetzt dem Religionsunterrichte der Kirche und Schule zu.

Meyer, Geschichte des hamburgischen Schulwesens im Mittelalter. Hamburg 1843. Wasserschleben, die Bußordnungen der abendländischen Kirche. Halle 1851. Friedberg, Aus deutschen Bußbüchern. Halle 1868. Palmer, Die Pädagogik im Beichtstuhle (Süddeutscher Schulbote. 1857). J. Geffken, Der Bilderkatechismus des fünfzehnten Jahrhunderts und die katechetischen Hauptstücke in dieser Zeit bis auf Luther. I. Leipzig 1855. von Zezschwitz, System der christlich-kirchlichen Katechetik. I. T. von Zezschwitz, Die Katechismen der Waldenser und böhmischen Brüder als Dokumente ihres wechselseitigen Lehraustausches. Erlangen 1863. Müller, Die deutschen Katechismen der böhmischen Brüder. Bd. 4 der Monum. Germ. paedag. K. Knoke, Zur Methodik der biblischen Geschichte. Eine historisch-genetische Untersuchung. I. T. Hannover 1875. Aschbach, Geschichte der Wiener Universität im ersten Jahrhundert ihres Bestehens. Wien 1865.

§ 16.

Die Humanisten:

Kaiser: Rudolf I. von Habsburg 1273—1291. Adolf bis 1298. Albrecht I. von Österreich bis 1308. Heinrich VII. von Luxemburg bis 1313. Ludwig IV. von Bayern bis 1347. Karl IV. bis 1378. Wenzel bis 1411. Sigismund bis 1437. Albrecht II. bis 1439. Friedrich III. bis 1493. Maximilian I. bis 1519. Meistersänger. 1440 Buchdruckerkunst erfunden. 1492 Entdeckung Amerikas.

1) Das Gepräge der Bildung war im Mittelalter das kirchliche, und auch die höchsten Schulen, die Universitäten (Prag 1348, Wien 1365, Heidelberg 1386, Köln 1388, Erfurt 1392, Leipzig 1409 u. s. w.) standen anfangs ganz im Dienste der Kirche, fingen aber an, für die Wissenschaft Unabhängigkeit von der Kirche zu fordern, weil diese ihre hohe Aufgabe, die Völker zu vollkommenen Menschen in Christo Jesu zu bilden, in dem Streben nach Herrschaft über die Völker vielfach vergessen und die Quelle, welche das Wesen des Menschen, seine Bestimmung und den Weg, dieser Bestimmung nachzukommen, vollständig erschließt, die heilige Schrift durch scholastische Formeln eingeengt und fast verschüttet hatte. Der Streit, welcher sich Jahrhunderte lang hinzieht und um die Frage dreht, ob die Universitäten kirchliche Anstalten seien oder nicht, erhielt neue Nahrung durch die Bestrebungen der Humanisten. Es waren nämlich auch in den letzten Zeiten des Mittelalters die Schriftsteller des klassischen Altertums, durch welche die Völker das, was das Altertum für die Humanität erarbeitet hatte, aufnehmen konnten, großenteils vergessen. Da wurden in Italien zuerst römische Schriftsteller, Cicero und

Virgil, wieder an das Licht gezogen. Ihre Sprache und Darstellung fesselte die strebsamen Geister; ihrer klaren, reichen und glänzenden Rede gegenüber erschien die mittelalterliche Litteratur verworren, dürftig und roh. Der Inhalt erschloß eine Welt, von der man nur dunkle Kunde hatte, in ihrer Mannigfaltigkeit und Wirklichkeit; dagegen erschien alles, was die Scholastik bot, eintönig und arm. „Je strenger die wissenschaftliche Bildung des Mittelalters sich auf die Pflege der kirchlichen und geistlichen Interessen beschränkt und darüber die weltlichen verabsäumt hatte, desto eifriger und leidenschaftlicher ergriff man jetzt alles, was dem natürlichen Sinne in dem Leben der alten Völker entspricht. In diesem sah man Licht, in der folgenden Zeit Finsternis: dort Wissenschaft und Humanität, hier Unwissenheit und Barbarei." Die Männer, die also die Alten zur Grundlage einer neuen Bildung machten, welche die vollendete Ausbildung des Menschen zum Ziele hat, bezeichnet man mit dem Namen Humanisten.

Der italienische Dichter Francesco Petrarca, geb. 1304, † 1374, hat als einer der ersten neben seinen großen Landsleuten, den Florentinern Dante Allighieri, geb. 1263, † 1321, und Boccaccio, geb. 1313, † 1375, in seinem Leben die Alten zu den Führern der neuen Bildung gemacht. Er verließ, durch die Anmut der Sprache Ciceros und den Wohlklang der Verse Virgils angezogen, das Studium der Rechte, um von dem klassischen Redner und Dichter Beredsamkeit und Poesie zu lernen. Mit hoher Begeisterung suchte er überall nach den Schätzen des klassischen Altertums und sammelte sie. (Seine Bibliothek, die er den Venetianern schenkte, bildete den Anfang der Markusbibliothek.) Die Auffindung der Briefe Ciceros an seine Freunde (Epistolae ad familiares) war ihm besonders erfreulich, da man nun auch im brieflichen Verkehre die Alten nachahmen konnte. Fortan bilden die Briefe in der Litteratur der Humanisten ein Hauptstück. Auch zum Studium der griechischen Sprache und Litteratur regte er an. Die ganze Bildung seiner Zeit erschien ihm handwerksmäßig und auf den Nutzen und Erwerb ausgehend. Von der Wissenschaft, welche den Menschen zum Menschen bildet und eine Dienerin der Tugend ist, so klagt er, wissen weder die Theologen, noch Philosophen, Juristen, Ärzte u. s. w. Besondere Schuld an den Gebrechen der Zeit tragen die Mönche und Geistlichen, an der Spitze der Papst. Dagegen preist er das Christentum als Grundlage aller wahren Wissenschaft, verwirft aber die scholastische Theologie im Gegensatz gegen die des heil. Augustinus, dessen Bekenntnisse ihn tief ergriffen haben. Durch diesen Zug ist er mit Anfänger der neuen reformatorischen Theologie geworden und unterscheidet sich dadurch von den meisten italienischen Humanisten, welche in ihren Kreisen das Christentum verwarfen und ein modernes Heidentum an seine Stelle setzten. Durch Schriften und persönlichen Verkehr regte er viele an, in der von ihm eröffneten Bahn fortzu-

schreiten. Unter diese Männer gehört Petrus Paulus Vergerius, 1349—1428, der in Padua lehrte und eine Schrift über die feinen Sitten und freien Künste (de ingenuis moribus et liberalibus studiis) schrieb. Er betonte darin, daß Erziehung und Unterricht frühzeitig beginnen müssen, daß man die Kinder vor allem vor dem Unsittlichen bewahren und ihre Anlagen erforschen müsse, um sie in rechter Weise auszubilden. Auch die körperlichen Übungen zieht er in den Bereich der Erziehung. Ferner sind zu nennen Johann von Ravenna, geb. 1352, † nach 1412, der Lehrer der meisten Humanisten, und Victorinus v. Feltre, geb. 1378, † 1446, welcher als trefflicher Lehrer und Erzieher in Mantua im Hause der Gonzaga wirkte. Er folgte der Überzeugung, daß mehr daran läge, gut zu leben, als gut zu schreiben, und daß ein schlechter Mensch nie ein vollkommener Gelehrter, noch weniger ein guter Redner sein könne. Wie er selbst sich jeden Morgen einschloß, knieend betete und sich geißelte, so übte er auch an seinen Schülern eine ernste religiöse Zucht. Aber in echter Liebe war er stets unter ihnen, um ihre Spiele und Vergnügungen wie ihre Studien zu leiten und ihnen brüderliche Liebe zu erwecken. „In der Liebe allein", sagt er, „liegt die Würde, die Freude und das Göttliche der Lehrerwirksamkeit." Den Mittelpunkt der Studien bildeten ihm die Sprachen, aber auch die ritterlichen Künste ließ er üben. Bedeutende Humanisten sind auch Guarinus von Verona, 1370—1460, Lehrer zu Venedig und Verona, dann Erzieher im Hause Este zu Ferrara, Poggius, 1380—1459, Laurentius Valla, 1415—1465, der Verbesserer der Vulgata, Mapheus Vegius, 1407—1458, der Verfasser einer pädagogischen Schrift über die Erziehung der Kinder und deren feine Sitten (de educatione liberorum et eorum claris moribus), der reichhaltigsten und planmäßigsten Erziehungslehre des 15. Jahrhunderts, in welcher er mit Nachdruck auf den Einfluß der Mutter und der frühesten Erziehung hinweist, milde Zucht, tüchtige Bildung in den klassischen Studien und reine Sittlichkeit empfiehlt, die Leib und Seele gesund erhält, und auch auf die Mädchenerziehung die Aufmerksamkeit lenkt. Jakob, Graf von Porzia, etwa 1460—1530, in Friaul begütert, schrieb eine Schrift über die adelige Kinderzucht (de generosa liberorum educatione. Ausgabe von Israel, Zschopau, Raschke). Die Adeligen sollen ihre Kinder von früher Jugend zu ruhmvollem Wirken gewissenhaft erziehen; denn die ersten Anfänge sind wichtig. Darum handelt er von der Hebamme, von der Amme, den Mägden und Dienern, dann vom Lehrer, der nicht nur unterrichten, sondern auch zur Frömmigkeit und Tugend erziehen soll. Eine öffentliche Schule sollen aber die adeligen Knaben erst nach dem 10. Jahre besuchen, weil sie da in rohe Gesellschäft kommen; dort sollen sie Cicero und die Geschichtsschreiber studieren. Knabenspiele, später Ritterspiele mit Jagd seien am Platze; Musik aber, Tanz und Schauspiel sei gemeinen Leuten zu überlassen.

Er berührt sich vielfach mit Plutarch und Quintilian. Während so die humanistischen Studien immer weiter verbreitet wurden, erhielten sie auch eine Erweiterung durch das Hinzutreten des Griechischen.

2) Ein geborner Grieche, Emanuel Chrysoloras, früher Lehrer in Konstantinopel und vom griechischen Kaiser öfter in das Abendland geschickt, um Hülfe gegen die andringenden Türken zu erbitten, wurde 1396 als Lehrer der griechischen Litteratur nach Florenz berufen und fand lernbegierige Schüler. Er starb 1415 auf dem Concil zu Kostnitz. Besonders förderlich für das Studium der griechischen Sprache war das 1438 zu Ferrara eröffnete Concil, um die römische und griechische Kirche zu vereinigen. Die Griechen hatten ihre größten Gelehrten gesandt, so daß lateinische und griechische Gelehrsamkeit in innigste Berührung kamen. Manche Lateiner gingen nun nach Konstantinopel, die griechische Sprache zu lernen und griechische Schriften nach Italien zu bringen. Einen neuen Aufschwung brachte die Eroberung Konstantinopels (1453), aus dem viele Griechen nach Italien flohen. Fortab galt nur der als rechter Humanist, der auch die griechische Sprache verstand.

Die Päpste (Nikolaus V. war selbst Humanist), Fürsten und Republiken in Italien begünstigten dies Streben, sammelten Bücher und zogen Humanisten in ihren Dienst. Es entstanden die mediceische Bibliothek in Florenz, die vatikanische Bibliothek in Rom, die Markus-Bibliothek in Venedig. Zugleich blühte die Kunst in herrlicher Weise in diesen Kreisen auf durch Leonardo da Vinci, Michel Angelo, Raphael u. a. Aber in diesen Kreisen entwickelte sich auch der unkirchliche und unchristliche heidnische Geist, wenngleich einzelne Männer (z. B, Pico von Mirandola, geb. 1463, † 1494: „Die Philosophie sucht die Wahrheit, die Theologie findet sie, die Religion besitzt sie") sich davon frei hielten. Gegen solchen Geist, in den auch die Geistlichen nach und nach eingingen, eiferte später Luther mit allem Ernste.

3) Nicht unmittelbar von Italien, sondern durch die Schulen der Hieronymianer (Siehe S. 109), der Anhänger des Gert Groot († 1384) in den Niederlanden, kamen die klassischen Studien nach Deutschland. Die Hieronymianer führten in besserer Weise in die Schriften der Alten ein, bereiteten auch dem vergessenen reinen Evangelium durch Wort und That Eingang in die Herzen. In Verbindung mit dem Studium der heiligen Schrift und in deren Dienst tretend, hat sich so der Humanismus in Deutschland entfaltet, trotzdem daß deutsche Gelehrte vielfach von ihren Lehrern, den Hieronymianern, nach Italien gesandt wurden, um dort weitere Ausbildung zu suchen. Von diesen deutschen Humanisten der ersten Zeit sind zu nennen Joh. Wessel, Rud. Agricola, Alexander Hegius, Rudolf von Langen, Hermann von dem Busche, Ludwig Dringenberg, Jakob Wimpheling, Joh. Sapidus, Georg Simler. Joh. Wessel, 1420—1489, war der große Vorläufer

Luthers („Lehren zu können charakterisiert den Wissenden“; Signum scientis est posse docere). Rud. Agricola, 1443—1485, war der größte Gelehrte seiner Zeit, von dem Alexander Hegius noch als Mann griechisch lernte. Hegius, 1433—1493, war ein trefflicher Lehrer; sein Grundsatz war: „Die Gelehrsamkeit ist verderblich, welche mit Verlust der Frömmigkeit erworben wird. (Perniciosa litteratura est, quae cum jactura probitatis discitur)“. Er wirkte in Wesel, Emmerich und Deventer, wo die bedeutendsten Humanisten seine Schüler waren. Rudolf von Langen, 1439—1519, war Domherr zu Münster und ein tüchtiger Lehrer. Hermann von dem Busche, 1468 bis 1534, ein Westfale, war vielfach auf Reisen für die Ausbreitung der humanistischen Studien thätig. Die Vorgänge auf dem Reichstage zu Worms brachten ihn dazu, daß er der Verteidiger der lutherischen Reformation wurde. Ludwig Dringenberg aus der Nähe von Paderborn, von 1450—1490 Rektor der berühmten Schule zu Schlettstadt im Elsaß. Sein Schüler war der gut deutsche Patriot Jacob Wimpheling, † 1528, Professor in Heidelberg, welcher einen „Abriß der deutschen Geschichte“, um diese zum Bildungsmittel der deutschen Jugend zu machen, und die „Adolescentia“, welche Lesestücke aus den verschiedensten Schriftstellern alter und neuer Zeit für die Jugend enthält, damit diese früh für das Wahre und Große begeistert wird, schrieb. Wimphelings Neffe war Johannes Sapidus, 1490—1561, unter dessen Leitung die Schule zu Schlettstadt besonders durch die Pflege der Klassiker aufblühte (900 Schüler. Thomas Platter). Georg Simler war Lehrer Melanchthons in Pforzheim. Der deutsche Humanismus wollte gleichfalls die Wissenschaften nicht um des zeitlichen Gewinnes willen, sondern zur Bildung des eigenen Geistes treiben, er wollte aus dem Studium der Alten nicht bloß schöne Rede, sondern auch Sachkenntnis, Fertigkeit des richtigen Denkens, wissenschaftliche Methode u. s. w. gewinnen; aber er fühlte auch das tiefere Interesse, sich der verkommenen Jugendbildung anzunehmen und durch das Betreiben der biblischen Grundsprachen zu der heiligen Schrift den Zugang zu bahnen. In dieser Beziehung haben sich die beiden größten deutschen Humanisten Erasmus von Rotterdam und Johann Reuchlin, „die beiden Augen Deutschlands“, große Verdienste erworben.

Bezold, Rudolf Agricola. München 1884. Liessem, Hermann von dem Busche. Köln 1884—1889. Strüber, Die Schule zu Schlettstadt von 1450—1560. Leipzig 1880. Schwarz, J. Wimpheling, Gotha 1875. Parmet, Rudolf von Langen. Münster 1869.

4) Desiderius Erasmus wurde zu Rotterdam den 28. Oktober 1467 von Eltern geboren, die durch widrige Einwirkungen bei seiner Geburt getrennt waren. Mit dem fünften Jahre der Domschule in Utrecht übergeben, vom neunten Jahre in der Schule der Brüder des gemeinsamen Lebens in Deventer unter Alex. Hegius für die klassischen Studien gewonnen, mußte er nach dem Tode seiner Eltern in das

Kloster treten; er machte aber hier so bittere Erfahrungen, daß er einen unüberwindlichen Widerwillen gegen den geistlichen Stand empfand und mißtrauisch und verschlossen wurde. Der Bischof von Cambray errettete ihn aus dem Kloster. Mit dessen Unterstützung studierte er seit 1496 in Paris Theologie, widmete sich aber mehr den Sprachen. Auf seinen vielfachen Reisen lernte er die bedeutendsten Männer seiner Zeit kennen und begründete durch mehrere Schriften seinen Ruf als Gelehrter. Richtung erhielten seine Studien besonders durch die Auffindung der Anmerkungen des Laurentius Valla zur lateinischen Bibelübersetzung, welche er 1505 herausgab. Valla zeigte nämlich, daß die Vulgata einer Verbesserung bedürfe, welche mit Hülfe des griechischen Textes vorzunehmen sei. Erasmus wandte daher neben seinen Arbeiten über lateinische und griechische Schriftsteller in Italien und England besonderen Fleiß auf das Studium des Grundtextes des neuen Testaments. 1516 erschien zu Basel seine erste Ausgabe des griechischen neuen Testaments, welche er dem Papste Leo X. widmete. Er empfiehlt darin in einer Ermahnung das Lesen der heiligen Schrift als der wahren Quelle der christlichen Lehre, von der niemand ausgeschlossen werden solle so wenig als von der Taufe und anderen Sakramenten. Darum sei zu wünschen, daß sie in allen Sprachen könne gelesen werden; denn auch der Ungebildete könne sie verstehen und lerne mehr daraus, als ihm die Theologie gewähre. In einer zweiten Abhandlung entwickelt er die Methode eines fruchtreichen theologischen Studiums und zeigt besonders die Notwendigkeit der Sprachstudien. In einer dritten Abhandlung rechtfertigt er das Unternehmen einer neuen Übersetzung und zeigt an Beispielen, wie wichtig eine genaue Kritik sei, um Verketzerungen zu verhüten. Auch eine neue lateinische Übersetzung des neuen Testaments fügte er bei. Dies Werk muß, indem es die ursprüngliche Erkenntnisquelle der christlichen Religion wieder an das Tageslicht brachte, als Vorbereitung der Reformation betrachtet werden, und dies Verdienst des Erasmus wird unvergeßlich bleiben. Um auch weniger gelehrten Lesern den Inhalt der heiligen Schrift zugänglich zu machen, gab er Paraphrasen des neuen Testaments mit Ausnahme der Offenbarung Johannes in vortrefflichem Latein. Anfangs der Reformation günstig, entfernte er sich später von ihr, blieb aber fort und fort thätig, durch Herausgabe der Kirchenväter das theologische Studium zu fördern. Außer diesen Verdiensten hat er nicht geringere um die Verbreitung und geschmackvollere Behandlung der lateinischen und griechischen Sprache und um Verbesserung des Unterrichts in denselben. In letzterer Beziehung enthält seine Schrift „Vom wissenschaftlichen Jugendunterrichte“ Belehrungen, die noch jetzt öfter in Erinnerung gebracht werden sollten, z. B. wenn er vor allzugroßer Menge grammatischer Regeln warnt, mit denen die Schüler jahrelang geplagt werden; oder wenn er Lehrer tadelt, die durch

falschen Ehrgeiz sich verleiten lassen, bei jeder Stelle eines Klassikers alle mögliche Gelehrsamkeit ohne Rücksicht auf das Bedürfnis der Schüler auszukramen; oder wenn er als die wichtigsten Stützen des Gedächtnisses richtiges Verständnis der Sachen, gute Ordnung im Denken, Sorgfalt im Ergründen und Unterscheiden, Aufschreiben in Tabellenform ꝛc. empfiehlt; oder wenn er, indem er vor der sklavischen Nachahmung Ciceros in Floskeln und Redensarten warnt, als die echte Nachahmung der Klassiker die bezeichnet, welche dieselben lebendig und geistig sich aneignet, so daß, wie die Biene von allerlei Blumen Honig sammelt und denselben umbildet, daß man nicht Geschmack und Geruch der Blumen spürt, von welchen sie gekostet hat, der Geist sich mit allerlei geistiger Speise nährt und eine Rede aus sich selbst erzeugt, die nicht nach diesen oder jenen Schriftstellern schmeckt, sondern das Wesen des eigenen Geistes, der wissensreich ist, erkennen läßt. Um die Jugend vollkommen in dem Gebrauche der lateinischen Sprache zu machen, schrieb er seine Colloquia (Gespräche), in denen er mit Gewandtheit über die verschiedensten Gegenstände des gewöhnlichen Lebens, Jagd, Wirtshäuser, Handel u. s. w. sich verbreitete, aber auch Mönche, Klosterleben, Fasten ꝛc. verhöhnte und durch Hereinziehen anstößiger Sachen der Jugend gefährlich wurde. Dagegen hat Erasmus von der Erziehung der Mädchen gute Ansichten. Er sagt: „Das heranwachsende Mädchen verlangt noch größere Sorgfalt als ein Knabe. Die Verführung ist geschäftiger, der Geist schwächer, die Schande eines Fehltritts größer. Die erste Sorge sei, das Gemüt der Mädchen mit heiligen Gefühlen zu erfüllen, die zweite, sie vor Ansteckung durch Schändliches zu bewahren, die dritte, sie vor Müßiggang zu hüten. Die Unschuld leidet am meisten durch böses Beispiel." Erasmus, der im Charakter manche Schwächen zeigt und, wie Janssen sagt, ein kalter Egoist ist, der in der Selbstschätzung der unsterblichen Bedeutung seiner Person den Schwerpunkt seines Wesens und Wirkens suchte, fand eine solche Verehrung, daß sich die, welche nur von ihm einen Brief erhielten, glücklich schätzten. „Von Erasmus gelobt zu werden, gleicht dem Preise, der dem Achill von Homer, dem Augustus von Virgil zu teil geworden ist." Er ist göttlich, und religiös und fromm zu verehren wie ein göttliches Wesen." So urteilten die Zeitgenossen über ihn. Er starb den 12. Juli 1536 zu Basel.

Mit der frühesten Erziehung und dem ersten Jugendunterrichte beschäftigt sich Erasmus in der „Declamatio de pueris ad virtutem ac litteras liberaliter instituendis idque protinus a nativitate" (Vortrag über die Notwendigkeit, die Knaben gleich von der Geburt an in einer für Freigeborne würdigen Weise sittlich und wissenschaftlich ausbilden zu lassen. Übersetzung von A. Israel. 2. Aufl. Zschopau, Raschke, 1879). Er berührt sich darin nicht nur mit Quintilian, Plutarch und Hieronymus, sondern entwickelt auch eine Reihe Ansichten, die später die Philanthropen wieder erneuert haben.

„Die Natur, indem sie Dir einen Sohn gab, übergab Dir nichts andres als eine rohe Masse; es ist Deine Sache, der fügsamen und zu allem bildsamen Materie die beste Form zu geben; wenn Du es unterlässest, erhältst Du eine Bestie, wenn Du sorgsam bist, so erhältst Du so zu sagen einen Gott (numen). — Das Gesetz trifft die hart, welche die Kinder aussetzen, in irgend einem Haine sie den wilden Tieren preisgeben; aber es giebt keine grausamere Art der Aussetzung, als diejenigen tierischen Leidenschaften zu überlassen, welche uns die Natur gab zur sorgfältigsten Ausbildung für alles Edle. — Aber schwerer als diese sündigen jene, welche nicht allein die Bildung für das Edle unterlassen, sondern welche die jungen, zarten und reinen Seelen verderben, daß sie Laster üben lernen, ehe sie wissen, was Laster ist. — Wie jedes lebende Wesen sehr leicht das lernt, wozu es geboren, so faßt der Mensch ohne sonderliche Mühe die Unterweisung im Guten und Edlen, wozu die Natur ihm triebkräftige Keime einpflanzte, wenn nur zu der natürlichen Neigung der Fleiß des Bildners tritt. — Bei der Sorge um das menschliche Glück kommt es hauptsächlich auf drei Dinge an: auf Natur, Wissenschaft und Übung. *Natur* nenne ich die Gelehrigkeit und tiefeingepflanzte Neigung für das Edle; *Wissenschaft* nenne ich die Lehre, die in Ermahnungen und Vorschriften besteht; *Übung* nenne ich die Befestigung in dem Zustande, welchen die Natur begründet, die Wissenschaft weitergeführt hat. Die natürliche Anlage bedarf der wissenschaftlichen Behandlung; die Übung, wenn sie nicht methodisch geleitet wird, ist wegen vielfacher Gefahren und Irrtümer schädlich. — Die Natur kann man weder sich noch andern geben, gleichwohl hat auch darauf die Sorgfalt der Eltern großen Einfluß." Bei der Wahl des Lehrers sei man sorgsam. „Nichts ist schädlicher, als häufig den Lehrer zu wechseln. Denn in dieser Weise webte Penelope das Gewebe, und trennte sie es wieder auf." Früh beginne man die Erziehung und den Unterricht. Wie es Anfänge der Tugend giebt, so giebt es auch Anfänge des Wissens." — „Der Landmann hat gelernt, bei dem Jungvieh auf das Alter zu achten, und er paßt die Übungen dem Maße der Kräfte an; um so sorgfältiger ist dies bei der Bildung der Kinder zu thun, zu der die vorsichtige Natur den Kindern häufig eine gewisse Geschicklichkeit gab. Das Kind ist noch nicht reif, daß Du ihm das Buch Ciceros von den Pflichten, oder die Ethik des Aristoteles, oder des Seneca und Plutarch moralische Schriften, oder die Briefe des Paulus vorlesen kannst: das gebe ich zu; aber wenn es sich bei Tische unziemlich beträgt, wird es getadelt; und dann richtet es sich nach dem Beispiele, das man ihm giebt. Es wird in die Kirche geführt, es lernt die Kniee beugen, die Händchen falten, das Haupt entblößen und eine dem Gottesdienste entsprechende Körperhaltung annehmen; man heißt es niederknieen bei der Wandlung und die Augen nach dem Altare wenden. Diese Anfangsgründe der Mäßigkeit und Frömmigkeit lernt der Knabe. bevor er sprechen lernt, und wenn sie im späteren Alter ihm zur Gewohnheit geworden, tragen sie nicht wenig zur wirklichen Religiosität bei. — Wie es also ein großes Unrecht ist, wenn ein kleines Unrecht zur Gewohnheit wird, so ist es ein großes Gut, wenn löbliche Kleinigkeiten zur Gewohnheit werden. Dazu ist aber das zarte Alter gelehriger, weil es seiner Natur nach sich in jede Form bringen läßt, weil es noch nicht von Untugenden beherrscht ist, weil ihm die Nachahmung Freude

macht, wenn Du ihm etwas vormachst. — Mit Recht wird von den Gelehrten der Anspruch jener zurückgewiesen, welche glauben, daß vor dem siebenten Lebensjahre der Unterricht nicht beginnen dürfe." — Wir können Sorge tragen, daß die Anstrengung des Lernens sich mindere. „Teils wird dies erreicht durch die Milde und Freundlichkeit des Erziehers, teils durch seine Klugheit und Gewandtheit, die ihn allerhand Kunstgriffe finden läßt, durch welche er dem Knaben das Lernen angenehm macht und das Gefühl des Mühseligen fern hält." — Darum muß der Lehrer freundlich und nicht so mürrisch und schlagsüchtig sein als die meisten Lehrer der Zeit (von denen Erasmus greuliche Dinge erzählt). — Nichts ist schädlicher, als Schläge gewohnt zu werden, darum will er, daß man das Ehrgefühl wecke und durch Lob erziehe; doch muß der Lehrer so lieben, daß er auch geehrt werde, und muß im Unterrichte sich den Fähigkeiten anbequemen. — „Wie mit wenig Speisen in allmählichen Gaben der zarte Leib ernährt wird, so gewöhnt sich auch der Geist der Knaben, wenn ihm angemessene Kenntnisse gewissermaßen spielend beigebracht werden, allmählich an Größeres." — Sprachfertigkeit ist das erste, dann kommen Fabeln der Dichter und Erzählungen, die das Kind noch besser lernt, wenn sie ihm im Bilde gezeigt werden. Beim Lesen empfiehlt er wie Hieronymus Buchstaben aus Backwerk, welche der fleißige Knabe zum Essen erhält, oder Buchstaben zum Spielen und Spiele, bei denen die Buchstaben gelernt werden.

Die Zahl derjenigen, welche sich Schüler des Erasmus nennen, ist sehr groß. Hier ist besonders zu nennen der Spanier Johannes Ludwig Vives. Er war aus edlem Geschlechte 1492 zu Valencia geboren, war auf der Schule seiner Vaterstadt und später zu Paris ganz in scholastischer Weise gebildet, doch wandte er sich schon in Paris, später in Brügge, wo viele vornehme Spanier sich aufhielten, mehr den humanistischen Studien zu und wurde Lehrer des jungen Bischofs von Cambray. Besonders wichtig aber wurde für ihn Erasmus, der 1516 nach Löwen kam, wohin sich auch Vives begab und mit Erasmus in nähere Beziehungen trat, so daß er ihn stets „seinen Lehrer" nennt. Er blieb bis 1523 in Löwen und entfaltete da eine reiche schriftstellerische Thätigkeit auf dem Gebiete der Philosophie und Philologie gegen die Kindereien der Scholastiker. Er erregte dadurch die Aufmerksamkeit der Gelehrten, wurde aber durch die übermäßige Anstrengung besonders bei der Herausgabe von Augustins Werk über den Gottesstaat (de civitate dei) für Erasmus kränklich. Da er außerdem wegen seiner freien Ansichten (er forderte ein Concil, tadelte das Leben der Päpste u. s. w.) die Dominikaner zu fürchten hatte, sehnte er sich aus Löwen fort und suchte Anknüpfungen in England. Er widmete daher seine Schrift de institutione feminae christianae (über die Unterweisung der christlichen Frau) der Königin Katharina von England und hielt seit 1523 Vorlesungen in Oxford, blieb auch einige Zeit bei Hofe, wo er im Auftrage der Königin einen Studienplan (de ratione studii puerilis) ausarbeitete, kam aber öfter nach den Niederlanden, wo er sich in Brügge mit Margarete Baldaura verheiratete, bis er 1528, wo der Streit des

Königs mit der Königin, welche Vives verteidigte, ausbrach, England ganz verließ. Von seinen Arbeiten während dieser Zeit ist besonders zu erwähnen: Introductio ad sapientiam (Anleitung zur Weisheit), eine Sammlung ethisch-pädagogischer Aphorismen zum Gebrauch des Lehrers in der Schule.

Nach seiner Rückkehr aus England blieb er dauernd in Brügge, wo er aber, anfänglich auch mit Armut kämpfend, viel durch Krankheit zu leiden hatte.

Er schrieb hier die für uns bedeutsamen Werke de disciplinis (über die Wissenschaften), sein Hauptwerk, ferner de anima et vita (über die Seele und das Leben), eine Art Psychologie und Moral, in der er, abweichend von den Alten, auf die Beobachtung und Erfahrung zur Erkenntnis der Seele sich stützt und so „der Vater der neueren empirischen Psychologie" wurde, und auch ein lateinisches Übungsbuch (Linguae latinae exercitatio), das viel in der Schule gebraucht wurde.

Er ist ein milder Geist, der die religiösen Streitigkeiten tief bedauert, ein innig frommes Gemüt und ein wissensreicher Mann. Das zeigt namentlich sein Werk über die Wissenschaften (de disciplinis), durch welches er für die Erziehungslehre bedeutend geworden ist; denn auch A. Comenius verdankte demselben manche Anregung, und jedenfalls ist Vives einer der besten Anfänger der neuen Pädagogik in der katholischen Kirche. Er starb 1540.

Das Werk von den Wissenschaften, „eine encyklopädisch-kritische Rundschau über die Wissenschaften und den Unterricht in denselben", zerfällt in drei Hauptteile. Der erste handelt in 7 Büchern von den Ursachen des Verfalles der Wissenschaften, der zweite erörtert in 5 Büchern den Unterricht in den Wissenschaften, und der dritte Teil ist eine Sammlung logisch-metaphysischer Abhandlungen. Grundlage alles Wissens ist ihm die Erkenntnis Gottes, den wir dadurch lieben lernen. Die Sprachkenntnisse aber ohne Sachkenntnis sind ein eitles und unnützes Ding. Darum verlangt er neben dem Studium der Alten sinnliches Anschauen und Betrachten der Naturgegenstände. Er ist in mancher Beziehung Humanist wie Erasmus, nähert sich aber in der Tiefe christlicher Anschauung mehr Reuchlin und Melanchthon und betont schon die Erfahrung wie Baco. Die Jesuiten, Ratke und die Neuerer haben von ihm manches entlehnt.

Dr. Rud. Heine, Joh. Ludw. Vives ausgewählte pädagogische Schriften. Leipzig, Max Hesse. 1882. Dr. J. Wychgram, J. L. Vives ausgewählte Schriften. Wien, Pichler. 1883. A. Lange, Vives (in Schmids Encyklopädie. Band 9).

5) Neben Erasmus steht Johann Reuchlin in hohen Ehren. Er war geboren zu Pforzheim den 18. Dezember 1455 und machte früh bedeutende Fortschritte in Sprachen und Musik. Wegen seiner guten Singstimme kam er an den badischen Hof und ging mit dem Markgrafen 1473 nach Paris, wo er mit Wessel bekannt wurde und

das Griechische lernte. 1474 kam er dann nach Basel, wo er weiter studierte, trat als akademischer Lehrer zuerst über lateinische Sprache und römische Schriftsteller, dann auch über griechische Sprache und Litteratur mit großem Beifall auf (auch Sebastian Brant, der Verfasser des Narrenschiffes, war sein Schüler). Später ging er wieder nach Frankreich und studierte Rechtsgelehrsamkeit, ließ sich dann als Anwalt und zugleich als Universitätslehrer in Tübingen nieder und wurde Geheimschreiber des Grafen Eberhard I. von Württemberg.

Nach dessen Tode 1496 wurde er Rat und Erzieher der Söhne des Kurfürsten Philipp zu Heidelberg, kehrte aber schon 1499 nach Württemberg zurück und wurde kaiserlicher Rat und Bundesrichter des schwäbischen Bundes. Gleichwohl blieb er den humanistischen Studien treu und hat ihnen durch eigene Arbeiten und durch Aufmunterung und Unterstützung junger Männer in Deutschland Verbreitung verschafft. Für das Lateinische wurde sein Lexikon (Vocabularius breviloquus) wichtig; für das Griechische schrieb er seine Grammatik, und das Hebräische führte er erst in den Kreis der Unterrichtsfächer ein. Aus demjenigen nämlich, was er von einzelnen Juden für vieles Geld erlernt hatte, erwuchsen seine Grundzüge der hebräischen Sprache (Rudimenta linguae hebraicae), welche er schrieb „zu nutz und uffgang der heiligen geschrift und unseren studenten zu lust und übung“, und deren Bedeutung er selbst klar erkannte, indem er sie schloß mit den Worten: Ich habe ein Denkmal dauernder als Erz errichtet (Exegi monumentum aere perennius). Die Sprachstudien sollten nicht bloß zur Bildung des Stils dienen, sondern ein Mittel werden, aus den Schriften gründliche Sachkenntnisse und kräftige Anregung eines höheren und edleren Sinnes zu entnehmen. Als hoher Staatsbeamter war er besonders geeignet, diese Studien zugleich aus der Schule in die verschiedensten Kreise der Beamten, Kaufleute und des Adels zu leiten; dabei widmete er auch der Muttersprache besondere Sorgfalt und suchte das Studium der heiligen Schrift als eine ihm heilige Angelegenheit in aller Weise zu fördern. „Ich legte mich“, schreibt er in dieser Beziehung, „auf die hebräische Sprache, weil ich den großen Nutzen voraussah, den sie für die Religion und die wahre Gottesgelehrsamkeit haben würde. Auf diese hatte ich schon vorher alle meine gelehrten Arbeiten bezogen und bezog sie von nun an immer mehr. Als ein treuer Verehrer unseres Heilandes that ich alles für die Wiederherstellung und Verherrlichung der wahren christlichen Kirche.“ Durch dieses Streben, zur besseren Gestaltung des theologischen Studiums beizutragen, und durch das Ansehen, welches er bei den jüngeren strebsamen Zeitgenossen genoß, erregte er den Neid der Vertreter der alten Bildung und den Haß der Dominikaner in Köln. Sie griffen ihn, weil er gegen Pfefferkorn, einen jüdischen Proselyten, welcher Obrigkeiten und Unterthanen zum Verbrennen der jüdischen Bücher aufforderte, die jüdischen Bücher in Schutz genommen hatte, heftig in

Schriften an, und der Ketzermeister Hochstraten verwickelte ihn in einen Inquisitionsprozeß, der ihm Jahre lang viel Sorge machte. Aber dem Humanismus war dieser Streit sehr förderlich, denn er führte die ganze Schar der zerstreuten Humanisten auf den Kampfplatz: Pirkheymer, Ulrich von Hutten (geb. 1488, gest. 1523) u. s. w. sammelten sich um Reuchlin und führten oft in ernster Verteidigung der Wahrheit, oft mit vernichtendem Spott die Sache der neuen Bildung. Die Briefe der Dunkelmänner (Epistolae obscurorum virorum), in welchen die Humanisten die Widersacher der neuen Bildung verspotteten, gaben den Kölnern den letzten Stoß; sie waren als Stümper lächerlich geworden. Mit Freuden begrüßte Reuchlin das Auftreten Luthers. „Gott Lob", sagte er, „nun haben sie einen Mann gefunden, der ihnen so blutsaure Arbeit machen wird, daß sie mich alten Mann wohl in Frieden werden hinfahren lassen." Er starb den 30. Juni 1522. Er ist ein Wegbereiter der Reformation, der, wie er innig sein Vaterland liebte, auch heilige und ernste Liebe zur Kirche hegte und ihr seine reiche Bildung dienstbar machte. Luther hat die Bedeutung der humanistischen Bestrebungen also gewürdigt: „Niemand hat gewußt, warum Gott die Sprachen hervor ließ kommen, bis daß man nun allererst sieht, daß es um des Evangeliums willen geschehen ist. So lieb nun, als uns das Evangelium ist, lasset uns über den Sprachen halten. Und lasset uns das gesagt sein, daß wir das Evangelium nicht wohl werden behalten ohne die Sprachen."

Der Humanismus förderte das Studium der alten Sprachen, das Verständnis der heiligen Schrift, die Kenntnis des klassischen Altertums mit seinen herrlichen Vorbildern und eine feinere Auffassung der menschlichen Dinge im Gegensatze zu der scholastischen und mönchischen Ansicht; aber er schadete in manchen seiner Vertreter durch übertriebene Verehrung für das heidnische Altertum gegen das Christentum überhaupt, durch die Bevorzugung der alten Litteratur auf Kosten der Muttersprache und der Bedürfnisse des wirklichen Lebens und durch die Aufrichtung einer Kluft zwischen Gelehrten und Ungelehrten.

K. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik rc., Teil I. Dr. G. Körting, Petrarcas Leben und Werke. Leipzig, Fues, 1878. Delprat, Die Brüder des gemeinsamen Lebens. Aus dem Holländischen übersetzt von Mohnike. Leipzig 1840. Münch, Huttens Werke. Berlin 1821—1825. E. Burow, Ulrich von Hutten. D. F. Strauß, Ulrich von Hutten, 2. Aufl. Leipzig 1871. Wagenseil, Ulrich von Hutten. Nürnberg 1823. Böcking, Huttens Werke. Lateinisch. Leipzig, 1859—1862. Erhard, Geschichte des Wiederaufblühens wissenschaftlicher Bildung. 1830. G. Voigt, Die Wiederbelebung des klassischen Altertums oder das erste Jahrhundert des Humanismus Neue Bearbeitung Berlin. Georg Reimer. 2 Bände 1880—1881. Kampschulte, Die Universität Erfurt in ihrem Verhältnisse zu dem Humanismus und der Reformation. 2 Teile. Trier 1858 und 1860. Vittorino von Feltre, oder:

Die Annäherung zur idealen Pädagogik im 15. Jahrhundert. Bearbeitet nach de' Rosmini von J. K. von Orelli. Zürich, 1812. Kopp, Maph. Vegius Unterrichtslehre. Übersetzt 2c. Freiburg. Heß, Erasmus von Rotterdam. Zürich 1790. Ad. Müller, Leben des Erasmus 2c. Hamburg 1828. Stichart, Erasmus. Leipzig 1870. Glöckner, das Ideal der Bildung und Erziehung bei Erasmus. Leipzig 1890. Gehres, Reuchlins Leben 2c. Stuttgart 1855. L. Geiger, Johann Reuchlin. Sein Leben und seine Werke. Leipzig. Duncker und Humblot. 1871. Geiger, Renaissance und Humanismus in Italien und Deutschland. Berlin 1882. Lamey, Johann Reuchlin. Pforzheim 1855. H. J. Kämmel, Geschichte des deutschen Schulwesens im Übergange vom Mittelalter zur Neuzeit. Leipzig, Duncker und Humblot. 1882. O. G. Schmidt, Petrus Mosellanus, Leipzig 1867. Schwertzell, Helius Eobanus Hessus. Halle 1874. Krause, Hel. Eobanus Hessus. Sein Leben und seine Schriften, 2 Bde. Gotha 1879.

§ 17.

Zustand der Erziehung und des Unterrichts unmittelbar vor der Reformation.

1) Wir haben zuletzt bei den Vorboten den neuen Zeit verweilt, und dadurch sind helle Gestalten aus dem ausgehenden Mittelalter uns vor die Seele getreten; wir haben aber auch erkannt, daß diese Männer ihre Kraft aus anderen Quellen schöpften als aus der kirchlichen Gemeinschaft des Mittelalters, welche im ganzen und großen verfallen war. Äußerlich hatte die Kirche die Völker dem Christentume einverleibt, da sie aber zu großes Gewicht auf die äußerliche Herrschaft über die Völker legte und nicht wie ein Sauerteig das sittliche und geistige Leben zu durchdringen fortfuhr, wie die großen Apostel Deutschlands begonnen hatten, so veräußerlichte sie und trat gegen die Männer, welche, wie die Mystiker, die Hieronymianer und die besten Humanisten, das Volksleben mit evangelischem Geiste zu durchdringen suchten, feindselig auf. Aus diesem Grunde mit war der Gedanke Karls des Großen von einer allgemeinen Volksbildung und Volksschule auf der Grundlage des Evangeliums nicht völlig zur Ausführung gekommen. Es gab wohl Pfarrschulen auch hier und da auf den Dörfern, aber sie krankten oder hörten ganz auf, und auch die höheren Schulen versanken, wo nicht Humanisten eingriffen und die neue Zeit vorbereiteten, beim Unterrichte in Mechanismus, in der Erziehung in Barbarei und Tyrannei, da es an Lehrern fehlte, die, sich selbst unter die Zucht des heiligen Geistes stellend, vorbildlich ziehen und heilsame Zucht üben konnten. Dieser Verfall der Schule ist trotz aller gegenteiligen Behauptungen durch die Städtegeschichten und die Geschichten der Dom- und Klosterschulen, welche die Neuzeit aus den Urkunden dargestellt hat, klar nachgewiesen. Wir geben zuerst zur Charakterisierung der Zustände

ein Bild aus dem Schülerleben dieser Zeit, sodann einzelne Nachrichten über Lehrer, Unterricht und Erziehung.

Vergl. vom kath. Standpunkte: P. Göbl, Geschichte der Katechese im Abendlande und Verfall des Katechumenats bis Ende des Mittelalters. Kempten, 1880.

2) Thomas Platter, geboren 1499 in Wallis, später Buchdrucker und Schulrektor in Basel, erzählt in seiner Selbstbiographie sein Leben als fahrender Schüler:

„Als ich bei einem Bauer diente und die Kühe hütete, kam meiner Basen eine, hieß Fransy, die wollte mich zu meinem Vetter, Herrn Antony Platter thun, daß ich sollte die Schrift lernen; so redeten sie, wenn man einen in die Schule will thun. Da der Bauer hörte meiner Base Meinung, war er übel zufrieden, sprach, ich würde nicht lernen, und setzte den Zeigefinger der rechten Hand mitten in die linke Hand und sprach: „So wenig wird der Bube lernen, als ich den Finger da durch mag stoßen." Sprach die Base: „Ach, wer weiß, Gott hat ihm seine Gaben nicht versagt, es mag noch ein frommer Priester aus ihm werden." Sie führte mich also zu dem Herrn, ich war, wenn ich's gedenke, um die neun Jahr oder zehnthalb. Da ging es mir erst übel; denn der Herr war gar ein zorniger Mann, ich aber ein ungeschicktes Bauernbüblein. Der schlug mich grausam übel, nahm mich vielemale bei den Ohren und zog mich vom Herd auf, daß ich schrie wie eine Geiß, die am Messer steckt, daß oft die Nachbarn über ihn redeten, ob er mich wollte morden

Bei dem war ich nicht lange. In derselben Zeit kam einer, der war mir Geschwisterkind, der war den Schulen nachgezogen gen Ulm und München im Bayernland, derselbe Student hieß Paulus Summermatter. Dem hatten meine Verwandte von mir gesagt, und er verhieß ihnen, er wolle mich mit sich nehmen und in Deutschland der Schule nachführen. Da ich das vernahm, fiel ich auf meine Kniee und bat Gott den Allmächtigen, daß er mir von dem Pfaffen hülfe, der mich schier gar nichts lehrte und aber jämmerlich übel schlug; denn ich hatte eben ein wenig lernen singen das salve und um Eier mit andern Schülern, die auch in dem Dorfe waren bei dem Pfaffen.

Als nun Paulus wieder wandeln wollte, sollte ich zu ihm nach Stalden kommen. Vor Stalden wohnte Simon Summermatter, war meiner Mutter Bruder; der sollte mein Vogt sein; der gab mir einen Goldgulden, den trug ich in der Hand bis nach Stalden, lugte oft unterwegs, ob ich ihn noch hätte, gab ihn dem Paulus. Also zogen wir zum Land hinaus. Da mußte ich für mich heischen und meinem Bacchanten, dem Paulus, auch geben, denn wegen meiner Einfältigkeit und ländlichen Sprache gab man mir viel. — Kamen danach nach Zürich. Da wartete Paulus auf etliche Gesellen, die wollten mit uns nach Meißen ziehen. Nachdem wir nun bei acht oder neun Wochen auf Gesellschaft gewartet hatten, zogen wir auf Meißen zu, das war mir eine weite Reise, als der es nicht gewohnt war, so weit zu ziehen und dazu unterwegs das Essen zu gewinnen; zogen also unser mit einander acht oder neun, drei kleine Schützen, die andern große Bacchanten, wie man sie nennt, unter welchen ich der kleinste und jüngste Schütze war. Wenn ich nicht wohl gehen konnte, ging mein Vetter Paulus hinter mir mit der Rute oder einem Stöcklein, zwickte

mich um die bloßen Beine, denn ich hatte keine Hose an und böse Schuhe. — Als wir auf der Reise waren, und man denn allerlei redete, sagten die Bacchanten zusammen, wie es in Meißen und Schlesien der Brauch wäre, daß die Schüler dürften Gänse und Enten, auch andere solche Speise rauben, und thäte man ihnen nichts darum, wenn man dem entronnen, dessen das Ding wäre. Eines Tages waren wir nicht weit von einem Dorfe, da war ein großer Haufen Gänse und der Hirte nicht dabei Da fragte ich meine Gesellen, die Schützen: „Wann sind wir in Meißen, daß ich darf Gänse tot werfen?“ Sprachen sie: „Jetzt sind wir drin.“ Platter warf nun eine Gans, nahm sie unter den Rock, aber nur mit Mühe entrannen sie den Bauern ohne die Gans.

„In Naumburg blieben wir etliche Wochen. Wir Schützen gingen in die Stadt, etliche, die singen konnten, sangen, ich aber ging heischen, gingen aber in keine Schule. Das wollten die andern nicht leiden, droheten, uns in die Schule zu ziehen. Der Schulmeister entbot auch unsern Bacchanten, sie sollten in die Schule kommen, oder man würde sie reichen (fassen). Anthoni entbot ihm wieder, er möchte nur kommen. Und da etliche Schweizer auch da waren, ließen die uns wissen, auf welchen Tag sie kommen würden, daß sie uns nicht unversehens überfielen. Da trugen wir kleinen Schützen Steine auf das Dach. Anthoni aber und die andern nahmen die Thür ein Da kam der Schulmeister mit der ganzen Procession seiner Schützen und Bacchanten, aber wir Buben warfen mit Steinen zu ihnen, daß sie weichen mußten. Als wir nun vernahmen, daß wir vor der Obrigkeit verklagt waren, hatten wir einen Nachbar, der wollte seiner Tochter einen Mann geben. Der hatte einen Stall voll gemästeter Gänse, dem nahmen wir nachts drei Gänse und zogen in den andern Teil der Stadt, es war eine Vorstadt, wie auch der Ort war, da wir bisher gewesen waren. Da kamen die Schweizer zu uns, zechten mit einander, und zog da unser Haufe nach Halle in Sachsen und gingen in die Schule zu St. Ulrich. Da sich aber unsere Bacchanten so ungebührlich mit uns hielten, wurden unser etlich mit Paulus, meinem Vetter, Rats, von den Bacchanten zu laufen, und zogen nach Dresden. Da war aber durchaus keine gute Schule, und auf der Schule in den Habitazen (Wohnungen) alles voll Läuse, daß wir sie nachts im Stroh unter uns knistern hörten. Wir brachen auf und zogen nach Breslau, mußten viel Hunger unterwegs leiden, also daß wir etliche Tage nichts denn Zwiebeln roh gesalzen aßen, etliche Tage gebratene Eicheln, Holzäpfel und Birnen, manche Nacht lagen wir unter heiterm Himmel, darum daß man uns nirgends bei den Häusern wollte leiden, wie freundlich wir auch um Herberge baten; manchmal hetzte man die Hunde auf uns. Als wir aber nach Breslau kamen, da war alles voll, ja so wohlfeil, daß sich die armen Schüler überaßen und oft in große Krankheit fielen. Da gingen wir zuerst im Dom zum heiligen Kreuze in die Schule. Als wir aber vernahmen, daß in der obersten Pfarre zu St. Elisabeth einige Schweizer waren, zogen wir dahin. Die Stadt Breslau hatte sieben Pfarren und jegliche eine besondere Schule; es durfte kein Schüler in eines andern Pfarre singen gehen, oder sie riefen: ad idem! ad idem! und dann liefen die Schützen zusammen und schlugen einander gar übel. Es sind auf einmal in der Stadt, wie man sagt, etliche tausend Bacchanten und Schützen gewesen, die sich alle von Almosen ernährten. Man sagte auch, daß etliche 20,

30 Jahr und mehr da wären gewesen, die ihre Schützen hatten, die ihnen präsentierten. Ich habe meinen Bacchanten oft eines Abends fünf oder sechs Trachten heim auf die Schule getragen, da sie damals wohnten. Man gab mir auch sehr gern, darum daß ich klein war und ein Schweizer, denn man hatte die Schweizer sehr lieb.

Blieb also eine Zeit lang da, ward eines Winters dreimal krank, daß man mich mußte in das Spital führen. Die Schüler haben ein besonderes Spital und einen eigenen Doktor. Da giebt man auf dem Rathaus von einem Kranken 16 Heller, damit erhält man einen gar wohl, hat gute Wartung, gute Betten, aber große Läuse darin wie zeitiger Hanfsamen, daß ich viel lieber in der Stube wie mancher mehr auf dem Herde lag als in den Betten. Die Schüler und Bacchanten, ja auch zu Zeiten der gemeine Mann sind so voll Läuse, daß es nicht glaublich ist. Ich hätte schier so oft, als man gewollt hätte, drei Läuse mit einander aus dem Busen gezogen. Bin auch oftmals, besonders im Sommer, an die Oder gegangen, habe mein Hemd gewaschen, an eine Staude gehängt und getrocknet, dazwischen den Rock gelaust, eine Grube gemacht, einen Haufen Läuse darein geworfen, zugedeckt mit Erde und ein Kreuz darauf gesteckt.

Den Winter lagen die Schützen auf dem Herde in der Schule, die Bacchanten aber in den Kammern, deren zu St. Elisabeth etliche hundert waren; den Sommer aber, wenn es heiß war, lagen wir auf dem Kirchhofe, trugen Gras zusammen, das man im Sommer in den Herrengassen vor die Häuser am Samstage spreitet, das trugen etliche an einen Ort zusammen auf den Kirchhof und lagen darin wie die Säue in der Streu. Wenn es aber regnete, liefen wir in die Schule, und wenn ein Gewitter war, so sangen wir schier die ganze Nacht Responsoria und anderes mit dem Subkantor. Manchmal gingen wir im Sommer nach dem Abendessen in die Bierhäuser, um Bier zu heischen. Da gaben uns die vollen Polackenbauern Bier, daß ich oft, ohne zu wissen, so voll geworden bin, daß ich nicht habe wieder zu der Schule kommen können, wenn ich schon nur einen Steinwurf weit von der Schule war. Summa da war Nahrung genug, aber man studierte nicht viel.

In der Schule zu St. Elisabeth lasen allwege zu einer Stunde in einer Stube neun baccalaurei, doch war graeca lingua noch nirgends im Lande, desgleichen hatte niemand gedruckte Bücher, allein der praeceptor hatte einen gedruckten Terentium. Was man las, mußte man erstlich diktieren, dann distinguieren, dann konstruieren, zuletzt erst exponieren, daß die Bacchanten große Scharteken mit sich heimzutragen hatten, wenn sie wegzogen." Nach fünf Jahren kam Platter einmal nach Hause; er konnte gut betteln, aber nicht lesen. Nur in Schlettstadt, wohin er kam, als er schon achtzehn Jahre alt war, schien es ihm in der Schule unter Joh. Sapidus recht zuzugehen. Er konnte noch nichts, noch nicht den Donat lesen und mußte sich unter die kleinen Kinder setzen, „war eben wie eine Gluckhenne unter den Küchlein. Zu der Zeit gingen die Studia und Sprachen auf, es war in dem Jahre, wo der Reichstag zu Worms gewesen ist."

Thomas Platter und Felix Platter, Zwei Autobiographieen &c., herausgegeben von Dr. D. A. Fechter. Basel 1840. Platter, Thomas und Felix. Zur Sittengeschichte des 16. Jahrhunderts. Bearbeitet von Heinrich

Boos. Leipzig, Hirzel, 1878. Strüver, Die Schule in Schlettstadt ꝛc. Leipzig 1880. Vergl. Becker, Chronica eines fahrenden Schülers oder Wanderbüchlein des Johann Butzbach. Regensburg 1869.

3) Wir haben bei Thomas Platter gesehen, daß sich in den vorhandenen Schulen meist noch die Lehrordnung der ersten Zeit des Mittelalters befand. Sie lehrten nichts Besseres und nichts Schlechteres, als was sie in früheren Jahrhunderten gelehrt hatten. Aber die Art, in welcher der Unterricht erteilt wurde, und das gesamte innere Leben der Schulen war schlechter geworden. Denn vor allem war der christliche Geist aus den Schulen entflohen. Joh. Matthesius, Pastor zu Joachimsthal, † 1565, erzählt in seinen Predigten:

„In Schulen las man in den Fasten von der Buße (Ohrenbeichte) und einerlei Gestalt (des Abendmahls); der Absolution und des Trostes, so man durch gläubigen Genuß des Leibes und Blutes Christi bekäme, habe ich mit Wissen mein Leben lang, ehe ich gen Wittenberg kam, weder in Kirchen noch Schulen mit einem Worte gedenken hören, wie ich mich auch keiner gedruckten oder geschriebenen Auslegung der Kinderlehre zu erinnern weiß.“

Felix Faber, welcher um 1490 eine Chronik von Ulm schrieb, erzählt, daß in seiner Jugend unter tausend Geistlichen kaum einer gewesen, der eine Universitätsstadt gesehen, ein Magister aber oder ein Baccalaureus als ein Wunder angestaunt wurden (Goldast, Scriptores rerum Suevicarum p. 67). Zu höheren Pfründen konnten nicht selten solche gelangen, die nur zu lesen, zu singen und lateinisch zu sprechen verstanden; in Klöstern wie St. Gallen und Murbach konnten der Abt und viele Brüder nicht einmal ihre Namen schreiben, und in der Benediktiner-Abtei Mölk war die Klage gerechtfertigt, daß manche Mönche die täglichen Festgesänge, die sie sangen, nicht verstanden und wenige imstande waren, einen Codex abzuschreiben oder einen geschriebenen zu korrigieren (Czerny, die Klosterschule von St. Florian. Linz 1873. S. 50 ff.). Wenn es auch nicht überall so traurig aussah, so ist doch die Zahl der Zeugnisse so groß, daß klar ist, wie namentlich aus den Klöstern das geistige Streben verschwunden war, und daß die Geistlichen, soweit sie vom Humanismus unberührt waren, gleichfalls desselben entbehrten.

Der alte Kantor Nikolaus Hermann zu Joachimsthal, † 1561, entwirft in der Dedikation zu seinem Buche: „Die Historien von der Sündflut, Joseph, Mose ꝛc. in Reyme gefasset, für christliche Hausväter und ihre Kinder“, von den Schulen vor der Reformation folgende Schilderung:

„Wenn ich zurückdenke, wie es in meiner Jugend vor fünfzig Jahren und in Kirchen und Schulen gestanden ist, und wie man darin gelehrt hat, so stehen mir die Haare zu Berge und schaudert mir die Haut, kann es auch unbeseufzt und beklagt nicht lassen, und es wäre zu wünschen, daß die jetzige Jugend und Schüler nur den halben Teil wissen sollten, was zu derselben Zeit die armen Schülerlein für Elend, Jammer, Frost, Hunger und Kummer haben erleiden

und erdulden müssen, und wie sie dagegen so gar übel und unrichtig sind gelehrt und unterwiesen worden, ja noch einmal, sage ich, wäre es zu wünschen, daß sie es wissen sollten, so würden sie ihre Hände aufheben und Gott von Herzen für die großen Wohlthaten und gnadenreiche Zeit, darinnen sie geboren sind, danken und ihn loben, ehren und preisen. Denn in gemeinen Schulen war eine solche Barbarei und Unrichtigkeit im Lehren, daß mancher bis zwanzig Jahre alt wurde, ehe er seine Grammatik lernte und ein wenig Latein verstand und reden konnte, welches doch gegen das jetzige Latein lautet wie ein altes Rumpelscheid oder Strohfidel gegen die allerbeste und bestimmteste Orgel. Welches man denn mit den ungelehrten Priestern, so zur selben Zeit viel Tausend waren, leicht bezeugen und beweisen könnte. Zudem wurden die armen Knaben mit dem Singen dermaßen beschwert und gepeinigt, daß man von einem Feste zum andern kaum Zeit genug haben konnte, die Gesänge anzurichten und zu übersingen, wenn man gleich in der Schule sonst nichts zu lernen und zu lehren bedurft hätte, und mußten oft die Knaben bei nächtlicher Zeit in einer Mette in dem kalten Winter drei ganze Zeigerstunden aneinander in der Kirche frieren, daß mancher sein Lebelang ein Krüppel und ungesunder Mensch sein mußte. Die armen Kinder, die nach Parteken (Brotstücken) herum sungen, das waren recht natürliche Märtyrer. Wenn sie in der Schule genugsam gemartert waren und in der Kirche erfroren, mußten sie dann erst hinaus auf die Gart (den Bettel, cum sacco per civitatem), und wenn sie mit großer Mühe im Regen, Wind und Schnee etwas ersungen, mußten sie dasselbige den alten Bacchanten, welche daheim auf der Bärenhaut lagen, wie einem Drachen in den Hals stecken, und sie, die Knaben, mußten Maul ab sein und darben. Dagegen sollten die Bacchanten sie unterweisen und mit ihnen repetieren und konnten oft selber nichts, denn scamnum deklinieren, das magister und musa hatten sie nicht gelernt. Und wie die Lehrer und Schulmeister waren, so waren auch gemeiniglich die Schulen die garstigsten, unflätigsten Häuser, daß Bütteleien, Schindereien und Henkereien lauter Schlösser und Paläste dagegen waren. In solchen garstigen, unflätigen Häusern mitten unter den Katzen und Mäusen, Flöhen, Wanzen und Läusen, und was der Bursalia mehr waren, mußte die liebe Jugend erzogen werden, die einst sollte Lehrer und Regenten geben. Dieses aber alles wäre noch hingegangen und zu dulden gewesen (denn es schadet der Jugend nicht, daß sie etwas leide und versuche, es gereicht ihnen zum Besten im Alter, und wie der Poet sagt: Olim haec meminisse juvabit), und wird auch gar selten etwas aus den Junkerlein, die so zärtlich erzogen werden, denn es heißt: Multa tulit fecitque puer, sudavit et alsit, wenn es allein mit der Lehre besser gestanden wäre und die Kinder zur Erkenntnis Gottes Wortes und unseres Seligmachers hätten kommen mögen und wären nicht so jämmerlich auf die Abgötterei gezogen und gewiesen worden. Ich will nur von den Gesängen sagen, daraus man leicht verstehen kann, wie die Religion gestanden sei. Dieselben waren meistenteils dahin gerichtet, daß man darin die hochgelobte Jungfrau Maria und die verstorbenen Heiligen anrief. Vom Herrn Christo wußte niemand zu singen oder zu sagen. Er ward ohne weiteres für einen gestrengen Richter, bei dem man sich keiner Gnade, sondern eitel Zorn und Strafe zu versehen habe, gehalten und ausgegeben. Darum

mußte man die Jungfrau Maria und die lieben Heiligen zu Vorbittern haben. Es werden die Alten noch eines Teils die Gesänge kennen: Maria, zart von edler Art ... Item: Die Frau vom Himmel ruf ich an ... Item: S. Christoph, du viel heil'ger Mann ... Item: Du lieber Herr S. Nikolaus, wohn' uns bei ... und dergleichen Lieder, die dazumal heftig in Schwung gingen in deutscher Sprache. Ich will der lateinischen geschweigen, da waren dazumal unzählig viel, die alle nur von der Jungfrau Maria und den Heiligen lauteten. Und da es ohne den lieben Choral de tempore und das Psalterium gewesen wäre, so wäre unsers Herrn Gottes gar vergessen worden, und hätte von ihm niemand etwas gesungen oder geklungen, sondern es wären auf die letzt eitel Salve regina, Requiem und dergleichen Gesänge in dir Kirche gekommen."

Quintilian

Auch Erasmus sagt: „Plato und Aristoteles ziehen die öffentliche der privaten Erziehung vor, allein jene wird jetzt nur durch Schulmeister besorgt, zu denen man, statt die höchste Sorgfalt auf die Auswahl zu verwenden, meist schmutzige und verworfene Menschen nimmt, bisweilen solche, die nicht recht gescheit sind. Man giebt ihnen ein geringes Gehalt und ein unsauberes Lokal, daß man sagen sollte, es handle sich um die Erziehung von Schweinen, nicht aber von feinen Söhnen der Bürger. Und doch setzt man hier die Zukunft des ganzen Standes aufs Spiel." Luther klagt öfter über die Gebrechen der Schule, über die barbarische Behandlung der Schüler und über die Unflätigkeiten bei den Schulfesten. Als Vertreterin der Schule galt die Rute, die dem Schulmeister als Amtszeichen bei seiner Einführung feierlich übergeben wurde, und von ihr sagt Geiler von Kaisersberg, † 1510: „Wenn man ein Kind hauet, so muß es denn die Rute küssen und sprechen: Liebe Rut', treue Rut', wärest du nicht, ich thät' nimmer gut."

Über die Zucht schreibt Erasmus Alberus, geb. 1500 zu Sprendelingen im Darmstädtischen, bekannt als Liederdichter, † 1553:

„Zu der Zeit, als ich in die Schule ging, habe ich oft gesehen, wie man so greulich mit den armen Kindern umging, da stieß man ihnen die Köpfe wider die Wände, und zwar man hat mir es auch nicht gespart. Ich war acht Jahre alt, da überkam ich einen Schulmeister zu Nidd, wenn der voll Weins, ja voll Teufel war, da zog er mich schlafend vom Strohsack, darauf ich schlief, nahm mich bei den Füßen und zog mich umher auf und ab, als wäre ich ein Pflug, daß mir das Haupt auf der Erde nachschleppte und viel Püffe leiden mußte. Danach fing er ein ander Spiel an, da nahm er eine Stange und zwang mich, daß ich hinaufklettern mußte, danach ließ er die Stange aus der Hand gehen und mit mir zu Boden fallen, das sollte gute ingenia machen. Zuletzt nahm er mich und stieß mich in einen Sack und hing mich zum Fenster hinaus, daß ich schrie. Nicht mehr will ich erzählen. So fein wurde ich aber unterwiesen, daß ich, da ich vierzehn Jahre alt war, nicht ein Nomen konnte deklinieren."

3) Das Absterben des eigentlich christlichen Bewußtseins und die rauhe Zucht waren nicht die einzigen Mängel des Schulwesens. Es

Mängel der Schulen vor Luther. x

fehlte ihm vor allen Dingen der Begriff der eigentlich menschlichen Bildung durch Erziehung und Unterricht. Darum hatte die Kirche die von Karl dem Großen begründeten Anfänge der Volksschulen nicht treu genug weiter entwickelt. Darum hatte man auch keine volkstümlichen Mädchenschulen, denn wo man Töchter unterrichten ließ, ließ man sie Latein lernen. Überhaupt betrachtete man die Schulen nur als Fachschulen für ein Kirchenamt oder für einen bestimmten bürgerlichen Beruf, nicht als allgemeine Bildungsstätten, und man kannte daher auch nicht den Begriff der Schulpflichtigkeit. Dabei entbehrte die Schule gänzlich des nationalen Charakters, hatte keine Beziehung zum Leben und Interesse des Volkes, und die Lehrer selbst waren vielfach verkommen in Liederlichkeit, so daß z. B. in Hannover von 1469—1512 der Schulrektor alle Jahre wechselte. Die Jugend wurde, wie der hessische Chronist Lanze erzählt, von solchen Lehrern nur verführt, daß ihrer wenige mehr studiert haben und sich dafür meist zu andern sitzenden Handwerkern begaben. „Davon nun die Studien allerhalben in Ländern und Städten verfielen und erloschen, die Schulen wüste gemacht und niemand seine Kinder mehr hat zur Schule halten wollen, auch die hochnötigen und ganz nützlichen Künste samt den Gelehrten bei dem gemeinen Manne darüber in große Verhassung und Verachtung kommen."

Von Stendal, der reichen Hansestadt, erzählt Götze in der Geschichte Stendals, S. 364: „Die Stadtschule befand sich in einer sehr traurigen Verfassung, nur ein einziger Lehrer und überdies ein sehr unfähiger, war noch vorhanden, ebenfalls eine Erscheinung, welche in dieser Periode überall anzutreffen ist." Von der Schule in Salzwedel sagt Danneil (Kirchengeschichte von Salzwedel, S. 30): „Der Unterricht und die Bildung des Geistes seiner Schüler (des Rektors) war Nebensache, Bildung von Sängern für die Kirche die Hauptsache. Daher bezog sich der Unterricht hauptsächlich auf diesen Zweck. Er übte die Liturgie mit den Schülern ein und leitete den ganzen Kirchengesang." Über Magdeburg vergl. Geschichtsblätter für Stadt und Land, Magdeburg 1867, S. 483. Von Leipzig sagt Hofmann in seiner ausführlichen Reformations-Historie der Stadt Leipzig: „So vieler Klöster, Kirchen und Ordensleute unerachtet war das Volk in Leipzig sehr unwissend. Es konnte aber nicht anders sein, weil die Lehrer selbst in der größten Unwissenheit staken, und also das arme Volk immer tiefer in die Finsternis geführt wurde." Der Abt zu Neuhaus sagte: „Wenn Luther nicht gekommen wäre, wir hätten die Leute überreden wollen, daß sie vor Heiligkeit Heu gefressen hätten." Der Herzog Georg nannte seine Leipziger Professoren nichtswürdige, doch aufgeblasene Leute, die wie manche Soldaten von ihrer Tapferkeit viel Rühmens machen und hernach zuerst die Flucht nehmen. Schmausen und überall oben an sitzen, das können sie, aber vor dem Disputieren fürchten sie sich. Wäre es doch besser, daß man alte Weiber und Kinder ernährte als solche widerspenstige und ungelehrte Theologen. Er bäte den Bischof, er solle doch solche faule Geistlichen nicht verteidigen, die eben so viel nütz wären als ein Hund, der nicht bellen könnte." In Hildesheim war am Dome der Unterricht sehr

dürftig geworden, so auch in den Klosterschulen von St. Michaelis und Ringelheim. (Wachsmuth, Geschichte von Hochstift und Stadt Hildesheim, S. 56 ff.). Die Zuchtrute des Rektors zu Emden war so gefürchtet, daß 1527 zwei Knaben vor ihr nach der Knocke und von da mittels Eisschollen nach Otterdum und weiter bis Groningen flüchteten. (Bartels, Abriß einer Geschichte des Schulwesens in Ostfriesland.) Dr. Schneider, Vom Zustande der Erziehung und des Unterrichts vor der Reformation (Füllners deutsche Blätter. 1872). Krabbe (die Universität Rostock im 15. und 16. Jahrhundert. Rostock. 1854) giebt ein Bild von den trostlosen Zuständen in Mecklenburg und Pommern. Der erste Rektor der Universität Freiburg, Magister Matthäus Hummel entwirft ein ebenso trübes Bild von den Zuständen im Süden unseres Vaterlandes in der Rede zur Einweihung am 27. April 1460. „Die Geistlichen treiben Allotria und von der Kirche verbotene Dinge; die Bücher dagegen, wo sie etwa noch vorhanden, sind in schaudererregendem Zustand und liegen in Staub und Schmutz wie Hiob. Die Mönche sorgen für ihren Bauch, ihre Kleider, ihre Paläste. Und erbarme der Himmel sich ihrer Schulen! Wie träge Fischer bedienen sie sich alter Netze, welche sie kaum dürftig auszuflicken verstehen, an das Stricken neuer ist nicht zu denken u. s. w. Die Laien kennen weder die Wissenschaft, noch lieben sie dieselbe. Sie sind roh und lasterhaft. Besonders ist auch der Adel verkommen." Dr. Th. Muther, Aus dem Universitäts- und Gelehrtenleben im Zeitalter der Reformation. Erlangen, Deichert, 1866.

Wir dürfen allerdings, um nicht einseitig im Mittelalter nur Finsternis zu sehen, nicht vergessen, daß eine Reihe Hemmnisse die Entwickelung des Schulwesens aufhielten. Dahin gehört die Schwierigkeit und Kostspieligkeit der Beschaffung des Schreibmaterials (Wachstafeln, Pergament, erst seit der Mitte des 15. Jahrhunderts Papier), der Bücher und Hülfsmittel des Unterrichts, dahin gehört auch der üble Zustand des deutschen Reichs. Wir dürfen auch nicht vergessen, daß die Hieronymianer, Humanisten und auch andere Gelehrte eifrig bemüht waren, Wissenschaft und Schule zu heben; wir erinnern nur an des Wiener Professors Georg von Peuerbach, † 1461, Rechenbuch (Algorithmus), an die astronomischen und mathematischen Arbeiten von Regiomontanus, † 1476, durch welche Nürnberg als ein Mittelpunkt mathematischer Bildung berühmt wurde. Allein es gelang all diesen Bestrebungen nicht, dem gesamten Schulwesen einen neuen Geist einzuflößen. Die Schule war verderbt, weil das kirchliche Leben verkommen war. Eine Wiedergeburt der Schule, für die Volksschule zunächst die eigentliche Geburt, war darum nur durch eine Wiedergeburt der Kirche möglich, und diese erfolgte durch die Reformation, welche auch der katholischen Kirche zu gute gekommen ist.

J. Classen, Jacob Micyllus, Rektor zu Frankfurt und Professor zu Heidelberg von 1524 bis 1558 als Schulmann, Dichter und Gelehrter. Frankfurt a. M. 1859. Dr. H. Suter, Geschichte der mathematischen Wissenschaft. Zürich, Orelli u. Füßli. 2 Teile. 1873/5. Gerhardt, Geschichte der

Mathematik in Deutschland. München, Oldenbourg, 1877. Kämmel, Geschichte des deutschen Schulwesens im Übergange vom Mittelalter zur Neuzeit. Leipzig, Duncker und Humblot, 1882. Dr. G. Egelhaaf, Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation. Berlin 1885. Dr. Günther, Geschichte des mathematischen Unterrichts im deutschen Mittelalter. 3. Bd. der Monumenta Germ. paedagog.

§ 18.

Dr. Martin Luther.

1) Der Mann, an dessen Namen und Person die große kirchliche Bewegung der Reformation geknüpft ist, ist Dr. Martin Luther. Er wurde am 10. November 1483 zu Eisleben geboren, wohin seine Eltern aus Möhra gezogen waren. Bald zogen diese aber nach Mansfeld, wo der Vater, der sich aus dürftigen Verhältnissen emporarbeitete, später Ratsherr wurde und wegen seiner Rechtschaffenheit allen braven Männern sehr wert war. Die Mutter Margarete hatte viele Tugenden, die einer ehrsamen Frau zustehen, insonderheit war sie durch Zucht, Gottesfurcht und Gebet ausgezeichnet, so daß die ehrbaren Weiber auf sie als ein Vorbild der Tugend sahen. Beide erzogen ihren Sohn Martin zur Furcht Gottes und hielten ihn sehr hart, daß er darüber schüchtern wurde. Er sagt selbst: „Mein Vater stäupte mich einmal so sehr, daß ich ihn floh und ward ihm gram, bis er mich wieder zu sich gewöhnte. Die Mutter stäupte mich einmal um einer geringen Nuß willen, daß das Blut hernach floß, und ihr ernst und gestreng Leben, das sie mit mir führten, das verursachte mich, daß ich hernach in ein Kloster lief und ein Mönch wurde. Aber sie meinten es herzlich gut und konnten nur nicht die ingenia (Geister) unterscheiden, danach man die Strafe abmessen muß; denn man muß also strafen, daß der Apfel bei der Rute sei." Als der Knabe dazu fähig war, sorgten die Eltern, daß er schreiben und lesen lernte, und schickten ihn in die lateinische Schule, wo er die zehn Gebote, Kinderglauben, Vaterunser, Grammatik, Cisio Janus*), den alten aus 24 Versen bestehenden Festkalender, und christliche Gesänge lernte. Er hat aber öfter darüber geklagt, wie hart man die Jugend gehalten, und daß man mit manchen Dingen die Zeit unnütz zugebracht und manchen geschickten Kopf verderbt habe. Er selbst sei einmal vormittags in der Schule fünfzehnmal nach einander gestrichen worden, da er hätte auffagen sollen, was man ihm nicht gelehrt habe.

---

*) Die Verse für den Januar lauteten:

Cisio-Janus Epi. sibi vindicat Oc. Feli. Mar. An.
Prisca Fab. Ag. Vincenti Pau. Pol. Car. nobile lumen.

Cisio ist Circumcisio Christi, Epi = Epiphanias. Die Zahl der ersten Silbe im Namen des Festes zeigt den Monatstag an, z. B. E in Epi ist die sechste Silbe, also Epiphanias 6. Januar.

Mit vierzehn Jahren wurde er nach Magdeburg geschickt, wo er bei den Nullbrüdern in die Schule ging. Er hat da die Härte des Lebens als armer Schüler kennen gelernt, hat um Brot gesungen hier und später zu Eisenach. „Verachtet mir", sagt er, „nicht die Gesellen, die vor der Thür panem propter Deum (Brot um Gottes willen) sagen und den Brotreigen singen. Ich bin auch ein solcher Partekenhengst (Parteken = Partikel, Teilchen) gewesen und habe Brot vor den Häusern genommen, sonderlich zu Eisenach, in meiner lieben Stadt." In Eisenach vollendete er unter Joh. Trebonius sein grammatisches Studium und bezog 1501 die Universität Erfurt. Er hatte als Schüler alle die schlimmen Erscheinungen des verrotteten Schullebens erfahren, hatte aber auch des Volkes innerstes Wesen kennen gelernt und war in der harten Jugendzeit gesund an Leib und Seele geblieben. Die große Volkstümlichkeit seiner Rede hat gewiß in dieser Lebensführung ihren Ursprung. In Erfurt studierte Luther fleißig, und, ob er wohl von Natur ein fröhlicher junger Geselle war, fing er doch alle Morgen sein Lernen mit herzlichem Gebet und Kirchengehen an, wie denn dies sein Sprichwort gewesen: „Fleißig gebetet ist über die Hälfte studiert." Schon erregten seine Geistesgaben die Bewunderung der Universität, und glänzende Ehre hätte ihm nicht gefehlt, da fiel ihm die Frage: Was müssen wir thun, daß wir selig werden? in das erschrockene Gewissen. Er ging ins Kloster, aber er erfuhr, daß durch alle Möncherei der Himmel nicht zu verdienen sei, bis er endlich in schweren Kämpfen Leibes und der Seele im Evangelium-Trost gefunden hat und zu dem Glauben hindurchgedrungen ist, daß der Mensch gerecht werde durch den Glauben an Jesum Christum. Das ist seines Lebens Kraft und Stärke geworden, wodurch er, der gewaltige Glaubenskämpfer, uns vorbildlich geworden ist für die Erziehung zum Reich Gottes. Fortab ist er nur dem Drange gefolgt: Ich glaube, darum rede ich, und dadurch ist er so tief christlich und doch so markig deutsch, so kindlich fröhlich und doch so prophetisch ernst, so volkstümlich und doch so erhaben geworden, ein auserwähltes Rüstzeug, das der Herr selbst sich erzogen, damit in Deutschland das Licht des Evangelii wieder hell leuchte.

2) Das Reformationswerk, welches Luther seit 1517 um des Gewissens willen, das die heilige Schrift ihm geschärft, unternommen hatte, war zunächst kirchlicher Natur, aber es mußte auch Einfluß auf die Gestaltung der Schule gewinnen. Schon mit der Bibel in der wirklichen Volkssprache hatte Luther dem Volke das Höchste, was des Lesens wert ist, in die Hand gegeben. Aus der Schrift konnte nun jeder erkennen, daß das Bildungsziel der vergangenen Zeit mit der Bestimmung des Menschen nicht übereingestimmt hatte. Auf die Schrift berief sich Luther gegen die katholische Kirche, wenn er ihr zurief: Widerleget mich aus der Schrift! Auf die Schrift verwies Luther auch seine Freunde. Dadurch aber machte er die Seligkeit nicht mehr von der äußerlichen Zugehörigkeit zur Kirche

abhängig, sondern von dem inneren Verhältnis des einzelnen zu Christo, dem einzigen Grund- und Eckstein unserer Seligkeit, die uns in ihm geschenkt wird aus Gnaden, so wir an ihn glauben. So wurde jeder für sein Seelenheil selbst verantwortlich gemacht und genötigt, das Evangelium sich persönlich anzueignen. Und um dieser eigenen Verantwortung willen eines jeden Christen für seine Seligkeit hat die Kirche die Verpflichtung, jeden zu lehren. Die Schule hatte dadurch für das Leben eine ganz andere Bedeutung gewonnen als im Mittelalter, und danach mußte sie sich nach und nach gestalten.

„Die Schule wurde betrachtet als dasjenige Institut, worin der Prediger, der Richter, der Lehrer, die geistliche und weltliche Obrigkeit, der Arzt, der Bürger, die Hausmutter die zur Ausübung ihrer Ämter erforderliche Bildung in der Weise gewinnen sollten, daß die religiöse Belehrung, Bildung und Erziehung der eigentliche Träger aller Berufsbildung sei. Wennschon daher Luther und Melanchthon den Begriff der Schule als lateinischer Schule, in welcher man gelehrte Leute für den Dienst des geistlichen und weltlichen Regiments heranbilde, noch festhielten, so wurde doch der mittelalterliche Schulbegriff von vornherein dadurch vollständig regeneriert, daß die alte lateinische Schule eine ganz neue, christlich-pädagogische Seele erhielt." (Heppe, Das Schulwesen des Mittelalters, S. 51.)

Darum ging auch die Reformation der Schule, welche die Reformatoren anbahnten, über den Begriff der lateinischen Schule hinaus und legte den Grund zur allgemeinen Volksschule. Das zeigt sich darin, daß die Reformatoren, an ihrer Spitze Luther, 1) die Kinderlehre, in welcher alle die Hauptstücke der christlichen Lehre lernen sollten, 2) die Errichtung von Mädchenschulen und 3) die Aufnahme des Religionsunterrichts in den Lehrplan der alten städtischen Schreib- und Rechenschulen forderten. Luther hat das Wesen der Erziehung und des Unterrichts so wahr erkannt, daß wir heute noch von ihm lernen; sein Familienleben aber zeigt ein echt christlich deutsches Haus, in welchem die Mächte der Erziehung so schön sich entfalten, daß dessen Betrachtung noch heute auf uns erziehlich wirkt („Brief an sein Söhnchen Hänschen").

3) Nachdem Luther sich verschieden bemüht hatte, einen besseren Religionsunterricht herbeizuführen, veröffentlichte er 1518 die „Auslegung des Vaterunsers für die einfältigen Laien, nicht für Gelehrte", gab 1520 die „Kurze Form, die zehn Gebote, den Glauben und das Vaterunser zu betrachten" heraus und bemerkte in der Vorrede, daß der Christ, welcher die Schrift nicht lesen kann, diese drei Stücke lernen muß; „denn drei Dinge sind dem Menschen zur Seligkeit zu wissen nötig, 1) was er thun und lassen soll, 2) woher er das Vermögen, solches zu thun und zu lassen, nehmen könne, und 3) wie er dies Vermögen suchen und empfangen solle." In der „Ordnung eines gemeinsamen Kastens der

Gemeine zu Leisnigk" 1523 ermahnt er, einen frommen und gelehrten Schulmeister für die Knaben und eine ehrliche, betagte und untadelige Weibsperson anzustellen, „die jungen Mädchen unter zwölf Jahren in rechter christlicher Zucht, Ehre und Tugend zu unterweisen" und deutsch Schreiben und Lesen zu lehren. 1525 erschien dann wahrscheinlich auf seine Veranlassung „Eyn Bökeschen vor de leyen vnde kinder", eine Fibel, in welcher auf das ABC die zehn Gebote, der Glaube mit einer Auslegung des Vaterunsers, des Benedicite und Gratias, von der Taufe, vom Sakramente, von der Beichte und die Ziffern folgen. Er selbst schrieb dann in seiner „Deutschen Messe und Ordnung des Gottesdienstes" über die Notwendigkeit eines einfältigen Katechismus und gab Anleitung, wie dieser Katechismusunterricht einzurichten ist. Er muß auf der Kanzel vorgepredigt und daheim in den Häusern des Abends und des Morgens den Kindern und dem Gesinde vorgesagt oder vorgelesen werden, „nicht allein so, daß sie die Worte auswendig lernen nachreden, was bisher geschehen ist, sondern daß man von Stück zu Stück frage, und sie antworten lasse, was ein jegliches bedeute, und wie sie es verstehen." Die pädagogischen Hauptschriften Luthers sind a. der Sermon vom ehelichen Leben, 1519; b. das Sendschreiben an die Bürgermeister und Ratsherren aller Städte Deutschlands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen, 1524; c. der kleine und der große Katechismus, 1529; d. der Sermon, daß man die Kinder zur Schule halten solle, 1530.

a. In dem Sermon vom ehelichen Leben 1519 sagt Luther, indem er den dreifachen Nutzen des Ehestandes bespricht und zeigt, daß zum dritten die Kinder der rechte Segen und die rechte Frucht der Ehe seien:

„Das ist aber nit genug, daß die Frucht geboren wird, sondern daß man die Frucht ziehe zu Gottes Dienst, Lob und Ehre und nichts anders darinnen suche; das leider selten geschieht. Man sucht nur Erben oder Lust an den Kindern Gottes Dienst bleibe, wo er kann. Auch findet man, die zur Ehe greifen und Vater und Mutter werden, ehe sie selbst beten können oder wissen, was Gottes Gebot sei. Aber das sollen die Eheleute wissen, daß sie Gott, der Christenheit, aller Welt, ihnen selbst und ihren Kindern kein besser Werk und Nutz schaffen mögen, denn daß sie ihre Kinder wohl aufziehen. Es ist nichts mit Wallfahrten nach Rom, nach Jerusalem, zu St. Jakob; es ist nichts, Kirchen bauen, Messe stiften, oder was für Werke genannt werden mögen, gegen dieses einige Werk, daß die Ehelichen ihre Kinder ziehen. Denn dasselbe ist ihre richtigste Straße gen Himmel, mögen auch den Himmel nit eher und besser erlangen, denn mit diesem Werk. Es ist auch ihr eigen Werk, und wo sie sich desselben nit befleißigen, so ist es gleich ein verkehrt Ding, als wenn Feuer nit brennet, Wasser nit netzet.

Also wiederum ist die Hölle nit leichter verdient denn an seinen eigenen Kindern. Mögen auch kein schädlicher Werk nit thun, denn daß sie die Kinder

versäumen, lassen sie fluchen, schwören, schandbar Wort und Liedlein lehren und nach ihrem Willen leben. Dazu etlich sie selbst reizen mit übrigem Schmuck und Förderung zu der Welt, daß sie nur der Welt wohlgefallen, hoch steigen und reich werden, allzeit mehr sorgen, wie sie den Leib, denn die Seele genugsam versehen. Es ist auch kein größerer Schad der Christenheit, denn der Kinder versäumen. Denn soll man der Christenheit wieder helfen, so muß man fürwahr an den Kindern anheben, wie vor Zeiten geschah. Dies dritte Stück dünkt mich das größte und nützlichste zu sein, das ohn Zweifel nit allein eheliche Pflicht, sondern auch alle andere Sünde mächtig ablegen kann. Aber die falsche Naturliebe verblendet die Eltern, daß sie das Fleisch ihrer Kinder mehr achten denn die Seelen. Drum spricht der weise Mann: „Wer der Ruten schonet, der hasset sein eigen Kind; wer aber sein Kind lieb hat, der stäupet es vielmal." Item: „Es ist in eines jeglichen Kindes Herzen thörichtes Fürnehmen; aber die Ruten mag das alles austreiben." Item Salomo: „Schlägst du dein Kind mit Ruten, so wirst du seine Seel von der Hölle erlösen."

Derhalben ist es hoch von nöten einem jeglichen ehelichen Menschen, daß er seines Kindes Seel mehr, tiefer, fleißiger ansehe denn das Fleisch, das von ihm gekommen ist, und sein Kind nit anders achte denn als einen köstlichen ewigen Schatz, der ihm von Gott befohlen sei zu bewahren, daß ihn der Teufel, die Welt und das Fleisch nit stehlen und umbringen. Denn er wird von ihm gefordert werden am Tode und am jüngsten Tag mit gar scharfer Rechnung. Denn wo meinest du, daß herkommen wird das schrecklich Heulen und Klagen derer, die da rufen werden: „O selig sind die Leiber, die nit Kinder geboren haben, und die Brüste, die nit gesäuget haben?" Ohn Zweifel darum, daß sie ihre Kinder nit wieder zu Gott gebracht haben, von dem sie sie zu behalten empfangen haben. — So schau nun mit allem Ernst auf dies dritte Stück, die Kinder wohl zu ziehen. Kannst du es nit, bitt und such andere Leut, die es können, und laß dich kein Geld, Kost, Mühe und Arbeit dauern. Denn das sind die Kirchen, Altäre, Testament, Vigilien und Seelmessen, die du hinter dir lässest, die dir auch leuchten werden im Sterben, und wo du hinkommst."

b. Nachdem Luther dann 1520 in dem Schreiben: „An den christlichen Adel deutscher Nation" eine Reformation der Universitäten, daß sie fleißig sollten die Schrift treiben, und zugleich eine Besserung der andern Schulen gefordert hatte, schrieb er 1524 die Schrift, welche man wohl den Stiftungsbrief der evangelischen Schule genannt hat: „An die Bürgermeister und Ratsherren aller Städte Deutschlands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen."

„Gnad und Fried von Gott unserm Vater und Herrn Jesu Christo. Fürsichtige, weise, liebe Herren, wiewohl ich nu wohl drei Jahr verbannet und in die Acht gethan, hätte sollen schweigen, wo ich Menschen Gebot mehr denn Gott gescheuet hätte; wie denn auch viel in deutschen Landen, beide groß und klein, mein Reden und Schreiben aus derselben Sach noch immer verfolgen und viel Bluts drüber vergießen. Aber weil mir Gott den Mund aufgethan

hat und mich heißen reden, dazu so kräftiglich bei mir stehet und meine Sache ohn meinen Rat und That so viel stärker macht und weiter ausbreitet, so viel mehr sie toben, und sich gleich stellet, als lache und spotte er ihres Tobens, wie der ander Psalm sagt. An welchem alleine merken mag, wer nicht verstockt ist, daß diese Sache muß Gottes eigen sein. Sintemal sich die Art göttliches Worts und Werks hier euget (sehen läßt), welches allzeit dann am meisten zunimmt, wenn man's aufs höchste verfolget und dämpfen will. Darum will ich reden (wie Jesaias sagt) und nicht schweigen, weil ich lebe, bis daß Christi Gerechtigkeit ausbreche wie ein Glanz, und sein heilbertige (heilbringende) Gnad wie eine Lampe angezündet werde, und bitte nu euch alle, meine lieben Herrn und Freunde, wollet diese meine Schrift und Ermahnung freundlich annehmen und zu Herzen fassen. Denn ich sei gleich an mir selber, wie ich sei, so kann ich doch vor Gott mit rechtem Gewissen rühmen, daß ich darinnen nicht das Meine suche, welches ich viel besser möcht mit Stilleschweigen überkommen, sondern meine es von Herzen treulich mit euch und ganzem deutschen Land, dahin mich Gott verordnet hat, es glaube oder glaube nicht, wer da will. Und will eurer Liebe das frei und getrost zugesagt und angesagt haben, daß ihr, wo ihr mir hierin gehorchet, ohn Zweifel nicht mir, sondern Christo gehorchet; und wer mir nicht gehorchet, nicht mich, sondern Christum verachtet. Denn ich weiß ja wohl und bin gewiß, was und wohin ich rede oder lehre, so wird's auch jedermann wohl selbst spüren, so er meine Lehre recht will ansehen.

Aufs erst erfahren wir jetzt in deutschen Landen durch und durch, wie man allenthalben die Schulen zergehen läßt. Die hohen Schulen werden schwach, Klöster nehmen ab, und will solches Gras dürre werden, und die Blume fällt dahin, wie Jesaias sagt, weil der Geist Gottes durch sein Wort drein webet und scheinet so heiß drauf durch das Evangelium. Denn nu durch das Wort Gottes kund wird, wie solch Wesen unchristlich und nur auf den Bauch gerichtet sei. Ja, weil der fleischliche Haufe siehet, daß sie ihre Söhne, Töchter und Freunde nicht mehr sollen oder mögen in Klöster und Stift verstoßen und aus dem Hause und Gut weisen und auf fremde Güter setzen, will niemand mehr lassen Kinder lehren noch studieren. Ja, sagen sie, was soll man lernen lassen, so nicht Pfaffen, Münch und Nonnen werden sollen? Man lasse sie so mehr lehren, damit sie sich ernähren. Was aber solche Leut für Andacht und im Sinn haben, zeuget gnugsam solch ihr eigen Bekenntnis. Denn wo sie hätten nicht allein den Bauch und zeitliche Nahrung für ihre Kinder gesucht in Klöstern und Stiften oder im geistlichen Stand und wäre ihr Ernst gewesen, der Kinder Heil und Seligkeit zu suchen, so würden sie nicht so die Hände ablassen und hinfallen und sagen: Soll der geistliche Stand nichts sein, so wollen wir auch das Lehren lassen anstehen und nichts dazu thun; sondern würden also sagen: Ist's wahr, wie das Evangelium lehret, daß solcher Stand unseren Kindern fährlich ist, ach Lieber, so lehret uns doch eine ander Weise, die Gott gefällig und unsern Kindern seliglich sei, denn wir wollten ja gerne unsern lieben Kindern nicht allein den Bauch, sondern auch die Seel versorgen. Das werden freilich rechte christliche treue Eltern von solchen Sachen reden.

Daß aber der böse Teufel sich also zur Sache stellet und giebt solches ein den fleischlichen Weltherzen, die Kinder und das junge Volk so zu verlassen, ist

nicht Wunder, und wer will's ihm verdenken? Er ist ein Fürst und Gott der Welt. Daß er nu des sollte ein Gefallen tragen, daß ihm seine Nester, die Klöster und geistliche Rotten, verstört werden durchs Evangelium, in welchen er aller das meist junge Volk verderbet, an welchem ihm gar viel, ja ganz und gar gelegen ist, wie ist's möglich? Wie sollte er das zugeben oder anregen, daß man jung Volk recht aufziehe? Ja, ein Narre wäre er, daß er in seinem Reich sollte das lassen und helfen aufrichten, dadurch er aufs allergeschwindeste müßte zu Boden gehen, wie denn geschähe, wo er das niedliche Bißlein, die liebe Jugend, verlöre und leiden müßte, daß sie mit seiner Kost und Gütern erhalten würden zu Gottes Dienst. Darum hat er fast weislich gethan zu der Zeit, da die Christen ihre Kinder christlich aufzogen und lehren ließen. Es wollte ihm der junge Haufe zu gar entlaufen und in seinem Reich ein unleidliches aufrichten; da fuhr er zu und breitete seine Netze aus, richtete solche Klöster, Schulen und Stände an, daß es nicht möglich war, daß ihm ein Knabe hätte sollen entlaufen ohne sonderlich Gottes-Wunder. Nu er aber siehet, daß diese Stricke durch Gottes Wort verraten werden, fährt er auf die andere Seiten und will nu gar nichts lassen lernen. Recht und weislich thut er abermal für sein Reich zu erhalten, daß ihm der junge Haufe ja bleibe. Wenn er denselben hat, so wächst er unter ihm auf und bleibet sein, wer will ihm etwas nehmen? Er behält die Welt denn wohl mit Frieden innen. Denn wo ihm soll ein Schaden geschehen, der da recht beiße, der muß durchs junge Volk geschehen, das in Gottes Erkenntnis aufwächst und Gottes Wort ausbreitet und andre lehret.

Niemand, niemand gläubt, welch ein schädliches, teufelisch Vornehmen das sei, und gehet doch so still daher, daß niemand merkt und will den Schaden gethan haben, ehe man raten, wehren und helfen kann. Man fürchtet sich vor Türken und Kriegen und Wassern; denn da verstehet man, was Schaden und Frommen sei. Aber was hier der Teufel im Sinn hat, siehet niemand, fürchtet auch niemand, gehet stille herein. So doch hier billig wäre, daß, wo man einen Gulden gäbe wider die Türken zu streiten, wenn sie uns gleich auf dem Hals lägen, hier hundert Gulden gegeben würden, ob man gleich nur einen Knaben könnte damit auferziehen, daß ein rechter Christenmann würde, sintemal ein rechter Christenmensch besser ist und mehr Nutzes vermag denn alle Menschen auf Erden.

Derhalben bitte ich euch alle, meine lieben Herrn und Freunde, um Gottes willen und um der armen Jugend willen, wollet diese Sache nicht so geringe achten, wie viel thun, die nicht sehen, was der Welt Fürst gedenkt. Denn es ist eine ernste, große Sache, da Christo und aller Welt viel anliegt, daß wir dem jungen Volk helfen und raten. Damit ist denn auch uns und allen geholfen und geraten. Und denkt, daß solche stille, heimliche, tückische Anfechtung des Teufels will mit großem christlichen Ernst gewehret sein. Lieben Herrn, muß man jährlich so viel wenden an Büchsen, Wege, Stege, Dämme und dergleichen unzählige Stücke mehr, damit eine Stadt zeitlich Friede und Gemach habe. Warum sollte man nicht vielmehr doch auch so viel wenden an die dürftige arme Jugend, daß man einen geschickten Mann oder zween hielte zu Schulmeistern?

Auch soll sich ein jeglicher Bürger selbst das lassen bewegen, hat er bisher so viel Geld und Gut an Ablaß, Messen, Vigilien, Stifte, Testament, Jahrtage, Bettelmönche, Brüderschaften, Wallfahrten und was des Geschwürms mehr ist, verlieren müssen und nu hinfort von Gottes Gnaden solches Raubens und Gebens los ist, wollte doch Gott zu Dank und zu Ehren hinfort desselben ein Teil zur Schulen geben, die armen Kinder aufzuziehen, das so herzlich wohl angelegt ist, so er doch hätte müssen wohl zehnmal so viel vergebens den obgenannten Räubern und noch mehr geben ewiglich, wo solch Licht des Evangelii nicht kommen wäre und ihn davon erlöset hätte, und erkenne doch, daß, wo sich das wehret, beschweret, sperret und zerret, daß gewißlich der Teufel da sei, der sich nicht so sperret, da man's zu Klöstern und Messen gab, ja mit Haufen dahin trieb. Denn er fühlet, daß dies Werk nicht seines Dinges ist. So laßt nu dies die erste Ursach sein, alle lieben Herrn und Freunde, die euch bewegen soll, daß wir hierin dem Teufel widerstehen als dem allerschädlichsten heimlichen Feinde.

Die andere, daß, wie St. Paulus sagt 2. Cor. 6, wir die Gnade Gottes nicht vergeblich empfahen und die selige Zeit nicht versäumen. Denn Gott der Allmächtige hat fürwahr uns Deutsche jetzt gnädiglich daheim gesucht und ein recht gülden Jahr aufgerichtet. Da haben wir jetzt die feinsten gelehrtesten jungen Gesellen und Männer, mit Sprachen und aller Kunst geziert, welche so wohl Nutz schaffen könnten, wo man ihr brauchen wollte, das junge Volk zu lehren. Ist's nicht für Augen, daß man jetzt einen Knaben kann in drei Jahren zurichten, daß er in seinem 15. oder 18. Jahr mehr kann, denn bisher alle hohen Schulen und Klöster gekonnt haben? Ja, was hat man gelernt in hohen Schulen und Klöstern bisher, denn nur Esel, Klötze und Blöcke werden? 20, 40 Jahr hat einer gelernt und hat noch weder Lateinisch noch Deutsch gewußt. Ich schweige das schändlich lästerlich Leben, darinnen die edle Jugend so jämmerlich verderbt ist.

Wahr ist's, ehe ich wollte, daß hohe Schulen und Klöster blieben so, wie sie bisher gewesen sind, daß kein ander Weise zu lehren und leben sollte für die Jugend gebraucht werden, wollte ich ehe, daß kein Knabe nimmer nichts lernte und stumm wäre. Denn es ist meine ernste Meinung, Bitt und Begierde, daß diese Eselställe und Teufelsschulen entweder in den Abgrund versünken, oder zu christlichen Schulen verwandelt werden. Aber nu uns Gott so reichlich begnadet und solcher Leut die Menge geben hat, die das junge Volk fein lehren und ziehen mögen, wahrlich so ist not, daß wir die Gnade Gottes nicht in den Wind schlahen und lassen ihn nicht umsonst anklopfen. Er stehet vor der Thür, wohl uns, so wir ihm aufthun; er grüßet uns, selig, der ihm antwortet. Versehen wir's, daß er vorübergehet, wer will ihn wiederholen?

Laßt uns unsern vorigen Jammer ansehen und die Finsternis, darinnen wir gewest sind. Ich achte, daß Deutschland noch nie so viel von Gottes Wort gehört habe als jetzt, man spürt ja nichts in der Historien davon. Lassen wir's denn so hingehen ohne Dank und Ehre, so ist's zu besorgen, wir werden noch greulicher Finsternis und Plage leiden. Lieben Deutschen, kauft, weil der Markt vor der Thür ist, sammelt ein, weil es scheinet und gut Wetter ist, braucht Gottes Gnaden und Wort, weil es da ist. Denn das sollt ihr wissen,

Gottes Wort und Gnade ist ein fahrender Platzregen, der nicht wiederkommt, wo er einmal gewesen ist. Er ist bei den Juden gewest, aber hin ist hin, sie haben nu nichts. Paulus bracht ihn in Griechenland, hin ist auch hin, nu haben sie den Türken. Rom und Lateinischland hat ihn auch gehabt, hin ist hin, sie haben nu den Papst. Und ihr Deutschen dürft nicht denken, daß ihr ihn ewig haben werdet, denn der Undank und Verachtung wird ihn nicht lassen bleiben. Drum greif zu und halt zu, wer greifen und halten kann, faule Hände müssen ein böses Jahr haben.

Die dritte ist wohl die allerhöchste, nämlich Gottes Gebot, der durch Mose so oft treibt und fodert, die Eltern sollen die Kinder lehren, daß auch der 77. Psalm spricht: Wie hat er so hoch unsern Vätern geboten, den Kindern kund zu thun und zu lehren Kindes Kind. Und das weiset auch aus das vierte Gebot Gottes, da er der Eltern Gehorsam den Kindern so hoch gebeut, daß man auch durchs Gericht töten soll ungehorsame Kinder. Und warum leben wir Alten anders, denn daß wir des jungen Volks warten, lehren und aufziehen? Es ist ja nicht möglich, daß sich das tolle Volk sollt selbst lehren und halten; darum hat sie uns Gott befohlen, die wir alt und erfahren sind, was ihnen gut ist, und wird gar schwerlich Rechnung von uns für dieselben fodern. Darum auch Moses befiehlt Deut. 32 und spricht: Frage deinen Vater, der wird dir's sagen, die Alten werden dir's zeigen.

Wiewohl es Sünde und Schande ist, daß dahin mit uns kommen ist, daß wir allererst reizen und uns reizen sollen lassen, unsere Kinder und junges Volk zu ziehen und ihr Bestes denken, so doch dasselb uns die Natur selbst sollte treiben, und auch der Heiden Exempel uns mannigfaltig weisen. Es ist kein unvernünftig Tier, das seiner Jungen nicht wartet und lehret, was ihnen gebührt, ohne der Strauß, da Gott von sagt Hiob 39, daß er gegen seine Jungen so hart ist, als wären sie nicht sein, und läßt seine Eier auf der Erde liegen. Und was hülf's, daß wir sonst alles hätten und thäten und wären gleich eitel Heiligen, so wir das unterwegen lassen, darum wir allermeist leben nämlich des jungen Volks pflegen? Ich acht auch, daß unter den äußerlichen Sünden die Welt vor Gott von keiner so hoch beschweret ist und so greuliche Strafe verdienet als eben von dieser, die wir an den Kindern thun, daß wir sie nicht ziehen" — —

Es ist eine schreckliche Sünde, die Kinder versäumen, aber das geschieht oft, und die Klöster und Stifte, die Kinder ziehen sollten, sind nur Kinder-Verderber. Wehe der Welt um der Ärgernis willen ꝛc. —

„Ja, sprichst du, solches alles ist den Eltern gesagt, was gehet das die Ratherrn und Obrigkeit an? Ist recht geredet, ja, wie, wenn die Eltern auch solches nicht thun? Wer soll's denn thun? Soll's darum nachbleiben, und die Kinder versäumt werden? Wo will sich da die Obrigkeit und Rat entschuldigen, daß ihnen solches nicht sollte gebühren? Daß es von den Eltern nicht geschieht, hat mancherlei Ursach:

Aufs erste sind etliche auch nicht so fromm und redlich, daß sie es thäten, ob sie es gleich könnten, sondern wie die Strauße härten sie sich auch gegen ihre Jungen und lassen's dabei bleiben, daß sie die Eier von sich geworfen und Kinder zeuget haben, nicht mehr thun sie dazu. Nu, diese Kinder sollen

dennoch unter uns und bei uns leben in gemeiner Stadt. Wie will denn nu Vernunft und sonderlich christliche Liebe das leiden, daß sie ungezogen aufwachsen und den andern Kindern Gift und Geschmeiße seien, damit zuletzt eine ganze Stadt verderbe, wie es denn zu Sodom und Gemorrha und Gaba und etlichen mehr Städten ergangen ist.

Aufs andre, so ist der größte Haufe der Eltern leider ungeschickt dazu und nicht weiß, wie man Kinder ziehen und lernen soll. Denn sie nichts selbst gelernet haben, ohne den Bauch versorgen, und gehören sonderliche Leut dazu, die Kinder wohl und recht lehren und ziehen sollen.

Aufs dritte, obgleich die Eltern geschickt wären und wollten's gerne selbst thun, so haben sie vor anderen Geschäften und Haushalten weder Zeit noch Raum dazu, also daß die Not zwinget, gemeine Zuchtmeister für die Kinder zu halten. Es wollte denn ein jeglicher für sie selbst einen eigen halten. Aber das würde dem gemeinen Mann zu schwere, und würde abermal manch fein Knabe um Armuts willen versäumet. Dazu so sterben viel Eltern und lassen Waisen hinter sich, und wie dieselben durch Vormunden versorgt werden, ob uns die Erfahrung zu wenig wäre, sollt uns das wohl zeigen, daß sich Gott selbst der Waisen Vater nennt, als derer, die von jedermann sonst verlassen sind. Auch sind etliche, die nicht Kinder haben, die nehmen sich auch darum nichts an.

Darum will's hier dem Rat und der Obrigkeit gebühren, die allergrößeste Sorge nnd Fleiß aufs junge Volk zu haben. Denn weil der ganzen Stadt Gut, Ehr, Leib und Leben ihnen zu treuer Hand befohlen ist, so thäten sie nicht redlich vor Gott und der Welt, wo sie der Stadt Gedeihen und Besserung nicht suchten mit allem Vermögen Tag und Nacht. Nu liegt einer Stadt Gedeihen nicht alleine darin, daß man große Schätze sammle, feste Mauern, schöne Häuser, viel Büchsen und Harnisch zeuge; ja wo des viel ist und tolle Narren drüber kommen, ist so viel desto ärger und desto größer Schade derselben Stadt; sondern das ist einer Stadt bestes und allerreichest Gedeihen, Heil und Kraft, daß sie viel feiner, gelehrter, vernünftiger, ehrbar, wohl gezogener Bürger hat, die können darnach wohl Schätze und alles Gut sammeln, halten und recht brauchen." —

So haben die alten Römer und Heiden gethan und hatten darum Leute, die zu allerlei tüchtig und geschickt waren.

„Weil denn eine Stadt soll und muß Leute haben, und allenthalben der größte Gebreche, Mangel und Klage ist, daß es an Leuten fehle, so muß man nicht harren, bis sie selbst wachsen; man wird sie auch weder aus Steinen hauen, noch aus Holz schnitzen; so wird Gott nicht Wunder thun, so lange man der Sachen durch andre seine dargethane Güter geraten kann. Darum müssen wir dazu thun und Mühe und Kost dran wenden, sie selbst erziehen und machen. Denn wes ist die Schuld, daß es jetzt in allen Städten so dünne siehet von geschickten Leuten, ohne der Obrigkeit, die das junge Volk hat lassen aufwachsen, wie das Holz im Wald wächset, und nicht zugesehen, wie man's lehre und ziehe? Darum ist's auch so unördig gewachsen, daß es zu keinem Bau, sondern nur ein unnütz Gehecke und nur zum Feuerwerk tüchtig ist.

Es muß doch weltlich Regiment bleiben. Soll man denn zulassen, daß eitel Rülzen und Knebel regieren, so man's wohl bessern kann, ist je ein wild unvernünftiges Fürnehmen. So laß man eben so mehr Säu und Wölfe zu Herrn machen und setzen über die, so nicht denken wollen, wie sie von Menschen regiert werden. So ist's auch eine unmenschliche Bosheit, so man nicht weiter denkt denn also: wir wollen jetzt regieren, was geht uns an, wie es denen gehen werde, die nach uns kommen. Nicht über Menschen, sondern über Säu und Hunde sollten solche Leute regieren, die nicht mehr denn ihren Nutz oder Ehre im Regiment suchen. Wenn man gleich den höchsten Fleiß fürwendet, daß man eitel feine, gelehrte, geschickte Leut erzöge zu regieren, es würde dennoch Mühe und Sorge genug haben, daß es wohl zuginge. Wie soll es denn zugehen, wenn man da gar nichts zuthut?

Ja, sprichst du abermal, ob man gleich sollt und müßte Schulen haben, was ist uns aber nütze, lateinisch, griechisch und ebräisch Zungen und andere freie Künste zu lehren, könnten wir doch wohl deutsch die Bibel und Gottes Wort lehren, die uns genugsam ist zur Seligkeit? Antwort: Ja, ich weiß leider wohl, daß wir Deutschen müssen immer Bestien und tolle Tier sein und bleiben, wie uns denn die umliegenden Länder nennen, und wir auch wohl verdienen. Mich wundert aber, warum wir nicht auch einmal sagen: was sollen uns Seide, Wein, Würze und der fremden ausländischen Ware, so wir doch selbst Wein, Korn, Wolle, Flachs, Holz und Stein in deutschen Landen nicht allein die Fülle haben zur Nahrung, sondern auch die Kür und Wahl zu Ehren und Schmuck? Die Künste und Sprachen, die uns ohn Schaden, ja größer Schmuck, Nutzen, Ehre und Frommen sind, beide zur heiligen Schrift zu verstehen und weltlich Regiment zu führen, wollen wir verachten und der ausländischen Ware, die uns weder not noch nütze sind, dazu uns schinden bis auf den Grat, der wollen wir nicht geraten; heißen das nicht billig deutsche Narren und Bestien?

Zwar wenn kein anderer Nutz an den Sprachen wäre, sollt doch uns das billig erfreuen und anzünden, daß es so ein edle, feine Gabe Gottes ist, damit uns Deutschen Gott jetzt so reichlich fast über alle Länder heimsucht und begnadet. Man siehet nicht viel, daß der Teufel dieselben hätte lassen durch die hohen Schulen und Klöster aufkommen; ja sie haben allzeit auf das höhest dawider getobet und auch noch toben; denn der Teufel roch den Braten wohl: wo die Sprachen herfür kämen, würde sein Reich ein Fach gewinnen, das er nicht könnte leicht wieder zustopfen. Weil er nu nicht hat mögen wehren, daß sie herfür kämen, denket er doch, sie nu also schmal zu halten, daß sie von ihnen selbst wieder sollen vergehen und fallen. Es ist ihm nicht ein lieber Gast damit ins Haus kommen, drum will er ihn auch also speisen, daß er nicht lange solle bleiben. Diesen bösen Tück des Teufels sehen unser gar wenig, lieben Herren.

Darum, lieben Deutschen, laßt uns hie die Augen aufthun, Gott danken für das edel Kleinod und fest drob halten, daß es uns nicht wieder entzuckt werde, und der Teufel nicht seinen Mutwillen büße. Denn das können wir nicht leugnen, daß, wiewohl das Evangelium allein durch den heiligen Geist ist kommen und täglich kommt, so ist's doch durch Mittel der Sprachen kommen

und hat auch dadurch zugenommen, muß auch dadurch behalten werden. Denn gleich als da Gott durch die Apostel wollt in alle Welt das Evangelium lassen kommen, gab er die Zungen dazu und hatte auch zuvor durch der Römer Regiment die griechische und lateinische Sprach so weit in alle Land ausgebreitet, auf daß sein Evangelium je bald fern und weit Frucht brächte. Also hat er jetzt auch gethan. Niemand hat gewußt, warum Gott die Sprachen herfür ließ kommen, bis daß man nu allererst siehet, daß es um des Evangelii willen geschehen ist, welches er hernach hat wollen offenbaren und dadurch des Endchrists Regiment aufdecken und zerstören. Darum hat er auch Griechenland dem Türken geben, auf daß die Griechen verjagt und zerstreuet, die griechische Sprach ausbrächten und ein Anfang würden, auch andere Sprachen mit zu lernen.

So lieb nu als uns das Evangelium ist, so hart lasst uns über den Sprachen halten. Denn Gott hat seine Schrift nicht umsonst allein in die zwo Sprachen schreiben lassen, das alte Testament in die ebräische, das neu in die griechische. Welche nu Gott nicht verachtet, sondern zu seinem Wort erwählet hat vor allen andern, sollen auch wir dieselben vor allen andern ehren. Denn S. Paulus rühmet das für ein sonderliche Ehre und Vorteil der ebräischen Sprach, daß Gottes Wort drinnen geben ist, da er sprach Röm. 3: Was hat die Beschneidung Vorteils oder Nutzes? Fast viel. Aufs erst, so sind ihnen Gottes Reden befohlen. Das rühmet auch der König David Ps. 147: Er verkündigte sein Wort Jakob und seine Gebot und Rechte Israel. Er hat keinem Volke also gethan, noch seine Rechte ihnen offenbart. Daher auch die ebräische Sprach heilig heißet. Und S. Paulus Röm. 1 nennet sie die heilige Schrift, ohn Zweifel um des heiligen Worts Gottes willen, das drinnen verfasset ist. Also mag auch die griechische Sprach wohl heilig heißen, daß dieselb für andern dazu erwählet ist, daß das neue Testament drinnen geschrieben würde und aus derselben als aus einem Brunnen in andere Sprach durchs Dolmetschen geflossen und sie auch geheiligt hat.

Und lasst uns das gesagt sein, daß wir das Evangelium nicht wohl werden erhalten ohn die Sprachen. Die Sprachen sind die Scheiden, darin dies Messer des Geistes steckt. Sie sind der Schrein, darinnen man dies Kleinod trägt. Sie sind das Gefäß, darinnen man diesen Trank fasset. Sie sind die Kemnat, darinnen diese Speise liegt. Und wie das Evangelium selbst zeigt, sie sind die Körbe, darinnen man diese Brot und Fische und Brocken behält. Ja, wo wir's versehen, daß wir (da Gott für sei) die Sprachen fahren lassen, so werden wir nicht allein das Evangelium verlieren, sondern wird auch endlich dahin geraten, daß wir weder lateinisch noch deutsch recht reden oder schreiben könnten. Des laßt uns das elend greulich Exempel zur Beweisung und Warnung nehmen in den hohen Schulen und Klöstern, darinnen man nicht allein das Evangelium verlernt, sondern auch lateinische und deutsche Sprache verderbet hat, daß die elenden Leut schier zu lauter Bestien worden sind, weder deutsch noch lateinisch recht reden oder schreiben können und beinahend auch die natürliche Vernunft verloren haben.

Darum haben's die Apostel auch selbst für nötig angesehen, daß sie das neue Testament in die griechische Sprache fasseten und anbanden, ohn Zweifel,

daß sie es uns daselbst sicher und gewiß verwahreten wie in einer heiligen Laden. Denn sie haben gesehen alles dasjenige, das zukünftig war und nu also ergangen ist; wo es allein in die Köpf gefasset würde, wie manche wilde, wüste Unordnung und Gemenge, so mancherlei Sinnen, Dünkel und Lehren sich erheben würden in der Christenheit, welchen in keinen Weg zu wehren noch die Einfältigen zu schützen wären, wo nicht das neue Testament gewiß in Schrift und Sprache gefasset wäre. Darum ist's gewiß, wo nicht die Sprachen bleiben, da muß zuletzt das Evangelium untergehen.

Das hat auch beweiset und zeigt noch an die Erfahrung. Denn so bald nach der Apostel Zeit, da die Sprachen aufhöreten, nahm auch das Evangelium und der Glaube und ganze Christenheit je mehr und mehr ab, bis daß sie unter dem Papst gar versunken ist, und ist, seit der Zeit die Sprachen gefallen sind, nicht viel besonders in der Christenheit ersehen, aber gar viel greulicher Greuel aus Unwissenheit der Sprachen geschehen. Also wiederum: weil jetzt die Sprachen hervorkommen sind, bringen sie ein solch Licht mit sich und thun solch große Ding, daß sich alle Welt verwundert und muß bekennen, daß wir das Evangelium so lauter und rein haben, fast als die Apostel gehabt haben, und ganz in seine erste Reinigkeit kommen ist, und gar viel reiner, denn es zur Zeit S. Hieronymi oder Augustini gewesen ist. Und Summa, der heilige Geist ist kein Narre, gehet auch nicht mit leichtfertigen unnötigen Sachen um; der hat die Sprachen so nütz und not geacht in der Christenheit, daß er sie oftmals vom Himmel mit sich gebracht hat, welches uns allein sollt genugsam bewegen, dieselben mit Fleiß und Ehren zu suchen und nicht zu verachten, weil er sie nu selbst wieder auf Erden erweckt.

Ja, sprichst du, es sind viel Väter selig worden, haben auch gelehret ohn Sprachen. Das ist wahr. Wo rechnest du aber auch das hin, daß sie so oft in der Schrift gefehlt haben? Wie oft fehlet S. Augustinus im Psalter und andern Auslegung, sowohl als Hilarius, ja auch alle, die ohn die Sprachen sich der Schrift haben unterwunden auszulegen? Und ob sie gleich etwa recht geredt haben, sind sie doch der Sachen nicht gewiß gewesen, ob dasselbe recht an dem Orte stehe, da sie es hindeuten. — — Darum ist's gar viel ein ander Ding um einen schlechten Prediger des Glaubens und um einen Ausleger der Schrift, oder wie es S. Paulus nennet, einen Propheten. Ein schlechter Prediger (ist wahr) hat so viel heller Sprüch und Text durchs Dolmetschen, daß er Christum verstehen, lehren und heiliglich leben und andern predigen kann. Aber die Schrift auszulegen und zu handeln für sich hin und zu streiten wider die irrigen Einführer der Schrift, ist er zu geringe, das lässet sich ohn Sprachen nicht thun. Nu muß man je in der Christenheit solche Propheten haben, die die Schrift treiben und auslegen und auch zum Streit taugen, und ist nicht gnug am heiligen Leben und recht lehren. Darum sind die Sprachen stracks und allerdinge von nöten in der Christenheit gleichwie die Propheten oder Ausleger, ob's gleich nicht not ist noch sein muß, daß ein jeglicher Christ oder Prediger sei ein solich Prophet, wie S. Paulus sagt 1. Cor. 12, 8—9, Eph. 4, 11." — „Darum, obwohl der Glaube und das Evangelium durch schlechte Prediger mag ohn Sprachen predigt werden, so gehet es doch faul und schwach, und man wird's zuletzt müde und überdrüssig und fället zu Boden. Aber wo die Sprachen

sind, da gehet es frisch und stark, und wird die Schrift durchtrieben, und findet sich der Glaube immer neu durch andere und aber andere Worte und Werk. — Es soll uns auch nicht irren, daß etliche sich des Geistes rühmen und die Schrift geringe achten. Etliche auch wie die Brüder Valdenses die Sprachen nicht nützlich achten. Aber, lieber Freund, Geist hin, Geist her, ich bin auch im Geist gewesen und habe auch Geist gesehen (wenn's je gelten soll, von eigenem Fleisch rühmen) vielleicht mehr, denn eben dieselbigen noch im Jahr sehen werden, wie fast sie auch sich rühmen. Auch hat mein Geist sich etwas beweiset, so doch ihr Geist im Winkel gar still ist und nicht viel mehr thut, denn seinen Ruhm aufwirft. Das weiß ich aber wohl, wie fast der Geist alles alleine thut, wäre ich doch allen Büschen zu ferne gewest, wo mir nicht die Sprachen geholfen und mich der Schrift sicher und gewiß gemacht hätten. Ich hätte auch wohl können fromm sein und in der Stille recht predigen; aber den Papst und die Sophisten mit dem ganzen Endechristischen Regiment würde ich wohl haben lassen sein, was sie sind. Der Teufel achtet meinen Geist nicht so fast als meine Sprache und Feder in der Schrift. Denn mein Geist nimmt ihm nichts denn mich allein; aber die heilige Schrift und Sprachen machen ihm die Welt zu enge und thun ihm Schaden in seinem Reich. — —

Nu, das sei gesagt von Nutz und Not der Sprachen und christlichen Schulen für das geistlich Wesen und zur Seelen Heil. Nu laßt uns auch den Leib vornehmen und setzen: ob schon kein Seel noch Himmel oder Hölle wäre, und sollten alleine das zeitlich Regiment ansehen nach der Welt, ob dasselbe nicht dürfe vielmehr guter Schulen und gelehrter Leute denn das geistliche? Denn bisher sich desselben die Sophisten so gar nichts haben angenommen und die Schulen so gar auf den geistlichen Stand gerichtet, daß gleich eine Schande gewesen ist, so ein Gelehrter ist ehlich worden und hat müssen hören sagen: Siehe, der wird weltlich und will nicht geistlich werden, gerade als wäre allein ihr geistlicher Stand Gott angenehm und der weltliche (wie sie ihn nennen) gar des Teufels und unchristlich. So doch dieweil für Gott sie selbst des Teufels eigen werden, und allein dieser arme Pöbel (wie in der babylonischen Gefängnis dem Volk Israel geschah) im Land und rechten Stand ist blieben, und die Besten und Obersten zum Teufel gen Babylon geführt sind mit Platten und Kappen.

Nu hier ist nicht not zu sagen, wie das weltlich Regiment ein göttlich Ordnung und Stand ist, davon ich sonst viel gesagt hab, daß ich hoffe, es zweifel niemand dran, sondern ist zu handeln, wie man feine, geschickt Leute drein kriege. Und hie bieten uns die Heiden ein großen Trotz und Schmach an, die vor Zeiten, sonderlich die Römer und Griechen, gar nichts gewußt haben, ob solicher Stand Gott gefiele oder nicht, und haben doch mit solichem Ernst und Fleiß die jungen Knaben und Mädchen lassen lernen und aufziehen, daß sie dazu geschickt wurden, daß ich mich unser Christen schämen muß, wenn ich dran denke, und sonderlich unser Deutschen, die wir sogar Stöck und Tier sind und sagen dürfen: ja, was sollen die Schulen, so man nicht soll geistlich werden? die wir doch wissen oder je wissen sollen, wie ein nötiges und nützes Ding es ist und Gott so angenehm, wo ein Fürst, Herr, Rat-

mann, oder was regieren soll, gelehrt und geschickt ist, denselben Stand christlich zu führen.

Wenn nu gleich (wie ich gesagt habe) kein Seele wäre, und man der Schulen gar nichts dürfte um der Schrift und Gottes willen, so wäre doch allein diese Ursach gnugsam, die allerbesten Schulen beide für Knaben und Mädchen an allen Orten aufzurichten, daß die Welt, auch ihren weltlichen Stand äußerlich zu halten, doch bedarf feiner, geschickter Männer und Frauen, daß die Männer wohl regieren könnten Land und Leut, die Frauen wohl ziehen und halten könnten Haus, Kinder und Gesinde. Nu, solche Männer müssen aus Knaben werden, und solche Frauen müssen aus Mädchen werden; darum ist's zu thun, daß man Knäblein und Mägdlein dazu recht lehre und aufziehe. Nu habe ich droben gesagt: der gemein Mann thut hie nichts zu, kann's auch nicht, will's auch nicht, weiß auch nicht. Fürsten und Herrn sollten's thun; aber sie haben auf Schlitten zu fahren, zu trinken und in der Mummerei zu laufen und sind beladen mit hohen merklichen Geschäften des Kellers, der Küchen und der Kammer. Und ob's etliche gern thäten, müssen sie die andern scheuen, daß sie nicht für Narren oder Ketzer gehalten werden. Darum will's euch lieben Ratherren alleine in der Hand bleiben; ihr habt auch Raum und Fug dazu besser denn Fürsten und Herrn.

Ja, sprichst du, ein jeglicher mag seine Töchter und Söhne wohl selber lehren oder je ziehen mit Zucht. Antwort: Ja, man siehet wohl, wie sich's lehret und zieht. Und wenn die Zucht auf's höhest getrieben wird und wohl gerät, so kommt's nicht ferner, denn daß ein wenig ein eingezwungen und ehrbar Gebärde da ist; sonst bleiben's gleichwohl eitel Holzböcke, die weder hievon noch davon wissen zu sagen, niemand weder raten noch helfen können. Wo man sie aber lehrete und zöge in Schulen oder sonst, da gelehrte und züchtige Meister und Meisterinnen wären, die da Sprachen und andere Künste und Historien lehrten, da würden sie hören die Geschichte und Sprüche aller Welt, wie es dieser Stadt, diesem Reich, diesem Fürsten, diesem Mann, diesem Weibe gangen wäre, und könnten also in kurzer Zeit gleich der ganzen Welt von Anbeginn Wesen, Leben, Rat und Anschläge, Gelingen und Ungelingen für sich fassen wie in einem Spiegel; daraus sie denn ihren Sinn schicken und sich in der Welt Lauf richten könnten mit Gottesfurcht, dazu witzig und klug werden aus denselben Historien, was zu suchen und zu meiden wäre in diesem äußerlichen Leben, und andern auch darnach raten und regieren. Die Zucht aber, die man daheime ohn solche Schulen vornimmt, die will uns weise machen durch eigen Erfahrung. Ehe das geschieht, so sind wir hundertmal tot und haben unser lebenlang alles unbedächtig gehandelt, denn zu eigener Erfahrung gehört viel Zeit.

Weil denn das junge Volk muß lecken und springen, oder je was zu schaffen haben, da es Lust innen hat, und ihm darin nicht zu wehren ist, auch nicht gut wäre, daß man's alles wehret; warum sollt man denn ihm nicht solche Schulen zurichten und solche Kunst vorlegen? Sintemal es jetzt von Gottes Gnaden alles so zugericht ist, daß die Kinder mit Lust und Spiel lehren könnten, es seien Sprachen oder ander Künste oder Historien. Und ist jetzt nicht mehr die Hölle und das Fegfeuer unserer Schulen, darinnen wir ge-

martert sind über den Casualibus und Temporalibus, da wir doch nichts denn eitel nichts gelernt haben durch so viel Stäupen, Zittern, Angst und Jammer. Nimmt man doch so viel Zeit und Mühe, daß man die Kinder spielen auf Karten, singen und tanzen lehret; warum nimmt man nicht auch so viel Zeit, daß man sie lesen und andere Künst lehret, weil sie jung und müßig, geschickt und lustig dazu sind? Ich rede für mich: Wenn ich Kinder hätte und vermöcht's, sie müßten mir nicht alleine die Sprachen und Historien hören, sondern auch singen und die Musika mit der ganzen Mathematika lernen. Denn was ist dies alles denn eitel Kinderspiel, darinnen die Griechen ihre Kinder vor Zeiten zogen, dadurch doch wundergeschickte Leut raus worden zu allerlei hernach tüchtig? Ja, wie leid ist mir's jetzt, daß ich nicht mehr Poeten und Historien gelesen habe und mich auch dieselben niemand gelernt hat. Habe dafür müssen lesen des Teufels Dreck, die Philosophos und Sophisten mit großer Kost, Arbeit und Schaden, daß ich genug habe dran auszufegen.

So sprichst du: Ja wer kann seiner Kinder so entbehren und alle zu Junkern ziehen? Sie müssen im Hause der Arbeit warten 2c. Antwort: Ist's doch auch nicht meine Meinung, daß man solche Schulen anrichte, wie sie bisher gewesen sind, da ein Knabe 20 oder 30 Jahr hat über dem Donat und Alexander gelernt und dennoch nichts gelernt. Es ist jetzt eine andere Welt und gehet anders zu. Mein Meinung ist, daß man die Knaben des Tages ein Stund oder zwei lasse zu solcher Schule gehen und nichtsdestoweniger die ander Zeit im Hause schaffen, Handwerk lernen und wozu man sie haben will, daß beides mit einander gehe; weil das Volk jung ist und gewarten kann. Bringen sie doch sonst wohl zehnmal so viel Zeit zu mit Keulchen schießen, Ball spielen, Laufen und Rammeln.

Also kann ein Mägdlein ja so viel Zeit haben daß es des Tages eine Stunde zur Schule gehe und dennoch seines Geschäfts im Hause wohl warte; verschläft's und vertanzet und verspielet es doch wohl mehr Zeit. Es fehlet allein daran, daß man nicht Lust noch Ernst dazu hat, das junge Volk zu erziehen, noch der Welt zu helfen und zu raten mit seinen Leuten. Der Teufel hat viel lieber grobe Blöche und unnütze Leut, daß es den Menschen ja nicht zu wohl gehe auf Erden.

Welche aber der Ausbund darunter wären, der man sich verhofft, daß geschickte Leut sollen werden zu Lehrern und Lehrerinnen, zu Predigern und andern geistlichen Ämtern, die soll man desto mehr und länger dabei lassen, oder selbst ganz dazu verordenen. — So müssen wir ja Leut haben, die uns Gottes Wort und Sakrament reichen und Seelwärter seien im Volk. Wo wollen wir sie aber nehmen, so man die Schulen zergehen läßt und nicht andere christlicher aufrichtet? Sintemal die Schulen bisher gehalten, ob sie gleich nicht vergingen, doch nichts geben mögen denn eitel verlorne, schädliche Verführer.

Darum es hohe Not ist, nicht alleine der jungen Leut halben, sondern auch beider unserer Stände, geistlich und weltlich, zu erhalten, daß man in dieser Sachen mit Ernst und in der Zeit dazu thue, auf daß wir's nicht

hinten nach, wenn wir's versäumet haben, vielleicht müssen lassen, ob wir's denn gerne thun wollten, und umsonst den Reuling uns mit Schaden beißen lassen ewiglich. Denn Gott erbeut sich reichlich und reicht die Hand dar und giebt dazu, was dazu gehöret. Verachten wir's, so haben wir schon unser Urteil mit dem Volk Israel, davon Jesaias sagt: Ich habe meine Hand dargeboten den ganzen Tag dem ungläubigen Volk, das mir widerstrebt. Und Proverb. 1: Ich habe meine Hand dargeboten, und niemand wollte es ansehen; ihr habt alle meinen Rat verachtet; wohlan, so will ich euer auch lachen in euerm Verderben und spotten, wenn über euch kommt euer Unglück ꝛc. Dafür lasst uns hüten. Sehet an zum Exempel, welch einen großen Fleiß der König Salomon hierinnen than hat, wie hat er sich des jungen Volks angenommen, daß er unter seinen königlichen Geschäften auch ein Buch für das junge Volk gemacht, das da heißt Proverbiorum. Und Christus selbst, wie ziehet er die jungen Kindlein zu sich? Wie fleißig befiehlet er sie uns und rühmet auch die Engel, die ihrer warten Matth. 18, daß er uns anzeige, wie ein großer Dienst es ist, wo man das junge Volk wohl zieht, wiederum, wie greulich er zürnet, so man sie ärgert und verderben lässet.

Darum, liebe Herren, lasset euch das Werk anliegen, das Gott so hoch von euch fordert, das euer Amt schuldig ist, das der Jugend so not ist, und das weder Welt noch Geist entbehren kann. Wir sind leider lang genug in Finsternis verfaulet und verdorben, wir sind allzu lange genug deutsche Bestien gewesen. Laßt uns einmal auch der Vernunft brauchen, daß Gott merke die Dankbarkeit seiner Güter, und ander Lande sehen, daß wir auch Menschen und Leute sind, die etwas Nützliches entweder von ihnen lernen, oder sie lehren könnten, damit auch durch uns die Welt gebessert werde. Ich habe das Meine gethan, ich wollt je deutschem Lande gerne geraten und geholfen haben, ob mich gleich etlich darüber werden verachten und solchen treuen Rat in Wind schlagen und bessers wissen wollen, das muß ich geschehen lassen. Ich weiß wohl, daß es andre könnten besser haben ausgericht, aber weil sie schweigen, richt ich's aus so gut, als ich's kann. Es ist je besser dazu geredet, wie ungeschickt es auch sei, denn aller Dinge davon geschwiegen. Und bin der Hoffnung, Gott werde je euer etliche erwecken. daß mein treuer Rat nicht gar in die Aschen falle, und werde ansehen nicht den, der es redt, sondern die Sach selbst bewegen und sich bewegen lassen.

Am letzten ist auch das wohl zu bedenken allen denjenigen, so Lieb und Lust haben, daß solche Schulen und Sprachen in deutschen Landen aufgericht und erhalten werden, daß man Fleiß und Koste nicht spare, gute Librareien oder Bücherhäuser sonderlich in den großen Städten, die solches wohl vermögen, zu verschaffen. Denn so das Evangelium und allerlei Kunst soll bleiben, muß es je in Bücher und Schrift verfasset und angebunden sein, wie die Propheten und Apostel selbst gethan haben, als ich droben gesagt habe. Und das nicht alleine darum, daß diejenigen, so uns geistlich und weltlich vorstehen sollen, zu lesen und studieren haben, sondern daß auch die guten Bücher behalten und nicht verloren werden samt der Kunst und Sprachen, so wir jetzt von Gottes Gnaden haben. Hierin ist auch S. Paulus fleißig gewesen, da er Timotheo befiehlet, er solle anhalten am Lesen (1. Tim. 3, 13), und auch befiehlt, er solle

das Pergamen, zu Troada gelassen, mit sich bringen (2. Tim. 4, 13). Ja, solches haben sich geflissen alle Königreiche, die etwas Sonderlichs gewesen sind, und zuvor das israelitische Volk, unter welchem solches Werk Moses anfing der erste und hieß das Buch des Gesetzes in der Lade Gottes verwahren und that's unter die Hand der Leviten, daß man bei denselben sollt holen Abschrift, wer es bedürfte. — — Nachdem hat diese Librarei gemehret und gebessert Josua, danach Samuel, David, Salomo, Jesajas und fortan viel mehr Könige und Propheten. Daher ist kommen die heilige Schrift des alten Testaments, welche sonst nimmermehr wäre zusammenbracht oder blieben, wo Gott nicht hätte solchen Fleiß drauf heißen haben. Dem Exempel nach haben auch die Stifte und Klöster vor Zeiten Librareien angericht, wiewohl mit wenig guten Büchern." — Weil man aber so wenig gute Bücher hatte, war auch das Studieren schwer und gering. Man muß aber nicht ohne Unterschied allerlei Bücher sammeln und nur auf die Menge sehen, sondern man muß mit rechtschaffenen Büchern die Librarei versorgen und gelehrte Leute darüber zu Rat nehmen.

„Erstlich sollt die heilige Schrift beide auf lateinisch, griechisch, hebräisch und deutsch, und ob sie noch in mehr Sprachen wäre, drinnen sein. Danach die besten Ausleger und die ältesten, beide griechisch, hebräisch und lateinisch, wo ich sie finden könnte. Darnach solche Bücher, die zu den Sprachen zu lernen dienen, als die Poeten und Oratores, nicht angesehen, ob sie Heiden oder Christen wären, griechisch oder lateinisch. Denn aus solchen muß man die Grammatica lernen. Darnach sollten sein die Bücher von den freien Künsten und sonst von allen andern Künsten. Zuletzt auch der Recht und Arznei-Bücher, wiewohl auch hie unter den Kommenten eine gute Wahl not ist.

Mit den vornehmsten aber sollten sein die Chroniken und Historien, welcherlei Sprache man haben könnte; denn dieselben wundernütz sind, der Welt Lauf zu erkennen und zu regieren, ja auch Gottes Wunder und Werk zu sehen. O wie manche feine Geschichte und Sprüche sollt man jetzt haben, die in deutschen Landen geschehen und gangen sind, deren wir jetzt gar keins wissen. Das macht, niemand ist dagewesen, der sie beschrieben, oder ob sie schon beschrieben gewesen wären, niemand die Bücher behalten hat; darum man auch von uns Deutschen nichts weiß in andern Landen und müssen aller Welt die Deutschen Bestien heißen, die nichts mehr könnten denn kriegen, fressen und saufen. Aber die Griechen und Lateinischen, ja auch die Hebräischen, haben ihr Ding so genau und fleißig beschrieben, daß, wo auch ein Weib oder Kind etwas Sonderliches gethan oder geredt hat, das muß alle Welt lesen und wissen; dieweil sind wir Deutsche noch immer Deutsche und wollen Deutsche bleiben.

Weil uns denn jetzt Gott so gnädiglich beraten hat mit aller Fülle, beide der Kunst, gelehrter Leute und Bücher, so ist's Zeit, daß wir ernten und einschneiden das Beste, was wir könnten, und Schätze sammeln, damit wir etwas behalten auf das Zukünftige von diesen goldenen Jahren und nicht diese reiche Ernte versäumen. Denn es zu besorgen ist und jetzt schon wieder anfähet, daß man immer neu und ander Bücher macht, daß es zuletzt dahin komme, daß durch des Teufels Werk die guten Bücher wiederum unterdrückt werden. — —

Derhalben bitte ich euch, meine lieben Herren, wollet diese meine Treue und Fleiß bei euch lassen Frucht schaffen. Und ob etlich wären, die mich zu geringe dafür hielten, daß sie meines Rats sollten leben, oder mich als den Verdammten von den Tyrannen verachten; die wollten doch das ansehen, daß ich nicht das Meine, sondern allein des ganzen deutschen Landes Glück und Heil suche. Und ob ich schon ein Narr wäre und träfe doch etwas Gutes, sollt's ja keinem Weisen ein Schande dünken, mir zu folgen. Und ob ich gleich ein Türke und Heide wäre, so man doch siehet, daß nicht mir daraus kann der Nutz kommen, sondern den Christen, sollen sie doch billig meinen Dienst nicht verachten. Es hat wohl ehemals ein Narr besser geraten, denn ein ganzer Rat der Klugen. Mose mußte sich von Jethro lehren lassen. Hiemit befehle ich euch alle Gottes Gnaden, der wolle Eure Herzen erweichen und anzünden, daß sie sich der armen, elenden, verlassenen Jugend mit Ernst annehmen und durch göttliche Hülfe ihnen raten und helfen zu seligem und christlichem Regiment des deutschen Landes an Leib und Seel mit aller Fülle und Überfluß zu Lob und Ehren Gott dem Vater durch Jesum Christum, unsern Heiland. Amen." (Nach der ersten Ausgabe herausgegeben von A. Israel. Zschopau, Raschke, 1879.)

Diese Schrift, in welcher Luther zunächst die lateinischen Schulen im Auge hatte, um brauchbare Geistliche, Lehrer und Beamte zu bilden, und die Notwendigkeit der Schulen nachwies: 1. wegen des Verfalls der alten, der günstigen Gelegenheit zu lernen (Evangelium, Humanisten) und wegen Gottes Gebot; 2. wegen der Eltern, welche nicht redlich und fromm genug, auch nicht geschickt genug sind und nicht Zeit haben, um die Kinder zu erziehen; 3. wegen des öffentlichen Wohles, um das Evangelium (heil. Schrift, Sprachen, Geist) und den weltlichen Stand zu erhalten, und wegen der Unvollkommenheit der Familienerziehung, und in der er auch die Litteratur, Geschichte, eine bestimmte Schulzeit, Knaben- und Mädchenschulen und die Anlegung von Bibliotheken empfahl, legt Zeugnis ab von Luthers freiem und tiefem Blicke, von seinem patriotischen und menschenfreundlichen Sinne und von seiner schulmännischen Umsicht und trug gute Früchte. Viele Magistrate errichteten neue Schulen und verbesserten die alten, und Fürsten, Grafen und Reichsstädte ließen bei den Kirchenvisitationen besondere Rücksicht auf das Schulwesen nehmen. Aber Luther, in richtiger Erkenntnis, daß die Kirche und das Evangelium nicht bestehen könne, wenn nicht auch das arme Volk wenigstens die Hauptstücke christlicher Lehre lernte, drang zugleich darauf, daß allem Volke diese Stücke gelehrt würden, und regte seine Freunde an, kurze Handbücher der christlichen Lehre zu schreiben. So waren die Katechismen seiner Freunde Casp. Aquila, Joh. Brentz, Urb. Rhegius rc. entstanden. Sie genügten ihm aber nicht, und als er auf der Visitation 1528 den kirchlichen Zustand des sächsischen Landes kennen gelernt hatte, schrieb er selbst seine beiden Katechismen, den großen zur Belehrung für die Pfarrherren, den kleinen, das Enchiridion (Handbüchlein), für die Einfältigen und Kinder, denen er ein kurzer

Inbegriff und Leitfaden zum Unterricht sein sollte. Der kleine Katechismus ist das klassische Schulbuch, ein Kleinod der evangelischen Kirche und bis heute nicht übertroffen weder in der Form noch in dem Inhalt. Die Anordnung und Auswahl des Stoffes, die verschiedenen volkstümlichen und leicht durchsichtigen, aber doch so tiefsinnigen und schönen Formen der Erklärung beweisen Luther als den vollendeten Lehrmeister. Dazu sind die Vorreden zu den Katechismen Meisterstücke christlicher Pädagogik und die Ausgangspunkte und Grundlagen der Katechetik in der evangelischen Kirche.

c. Hatte Luther in der Schrift an die Bürgermeister und Ratsherren der weltlichen Obrigkeit das Gewissen geschärft, so wendet er sich in den Vorreden zu den beiden Katechismen an die Geistlichen, die noch nicht den Ernst und die hohe Bedeutung der Kinderlehre erkannten. Er erinnert sie in der Vorrede zum kleinen Katechismus an die Not und die Unwissenheit des Volkes und an ihre Pflicht mit tiefem Ernste. Sie lautet:

„Martinus Luther allen treuen frommen Pfarrherrn und Predigern. Gnade, Barmherzigkeit und Friede in Jesu Christo, unserm Herrn. Diesen Katechismon oder christliche Lehre in solche kleine, schlichte, einfältige Form zu stellen, hat mich gezwungen und gedrungen die klägliche elende Not, so ich neulich erfahren habe, da ich auch ein Visitator war. Hilf, lieber Gott, wie manchen Jammer habe ich gesehen, daß der gemeine Mann doch so gar nichts weiß von der christlichen Lehre, sonderlich auf den Dörfern, und leider viel Pfarrherrn fast ungeschickt und untüchtig sind zu lehren; und sollen doch alle Christen heißen, getauft sein und der heiligen Sakrament genießen; können weder Vaterunser, noch den Glauben oder zehen Gebot, leben dahin wie das liebe Viehe und unvernünftige Säue, und nu das Evangelium kommen ist, dennoch fein gelernet haben, aller Freiheit meisterlich zu mißbrauchen. O, ihr Bischöfe, was wollt ihr doch Christo immermehr antworten, daß ihr das Volk so schändlich habt lassen hingehen und euer Amt nicht ein Augenblick je beweiset? Daß euch alles Unglück fliehe! Verbietet einerlei Gestalt und treibet auf euer Menschengesetze, fraget aber dieweil nichts darnach, ob sie das Vaterunser, Glauben, zehen Gebot oder einiges Gotteswort können: Ach und Wehe über euern Hals ewiglich. Darum bitte ich um Gottes willen euch alle, meine lieben Herrn und Brüder, so Pfarrherr oder Prediger sind, wollet euch eures Amts von Herzen annehmen, euch erbarmen über euer Volk, das euch befohlen ist, und uns helfen den Katechismon in die Leute, sonderlich in das junge Volk bringen; und welche es nicht besser vermögen, diese Tafeln und Forme für sich nehmen und dem Volk von Wort zu Wort fürbilden. Nämlich also.

Aufs erst, daß der Prediger für allen Dingen sich hüte und meide mancherlei oder allerlei Text und Forme der zehen Gebot, Vaterunser, Glauben, der Sakrament 2c. Sondern nehme einerlei Form vor sich, darauf er bleibe und dieselbige immer treibe ein Jahr wie das ander. Denn das

junge und alber Volk muß man mit einerlei gewissen Text und Formen lehren, sonst werden sie gar leicht irre, wenn man heute sonst und über ein Jahr so lehret, als wollt man's bessern, und wird damit alle Mühe und Arbeit verloren. Das haben die lieben Väter auch wohl gesehen, die das Vaterunser, Glauben, zehen Gebot alle auf eine Weise gebraucht. Darum sollen wir auch bei dem jungen und einfältigen Volk solche Stück also lehren, daß wir nicht ein Silben verrücken oder ein Jahr anders denn das ander fürhalten oder fürsprechen. Darum erwähle dir, welche Form du wilt, und bleibe dabei ewiglich. Wenn du aber bei den Gelehrten und Verständigen predigst, da magst du deine Kunst beweisen und diese Stücke so bunt kraus machen und so meisterlich drehen, als du kannst. Aber bei dem jungen Volk bleib auf einer gewissen ewigen Forme und Weise und lehre sie für das allererst diese Stück, nämlich die zehen Gebot, Glauben, Vaterunser ꝛc. nach dem Text hin von Wort zu Wort, daß sie es auch so nachsagen können und auswendig lernen.

Welche es aber nicht lernen wollen, daß man denselbigen sage, wie sie Christum verleugnen und keine Christen sind, sollen auch nicht zum Sakrament gelassen werden, kein Kind aus der Taufe heben, auch kein Stück der christlichen Freiheit brauchen, sondern schlecht dem Papst und seinen Offizialen (Beamten) dazu dem Teufel selbst heim geweiset sein. Dazu sollen ihnen die Eltern und Hausherrn Essen und Trinken versagen und ihnen anzeigen, daß solche rohe Leute der Fürste aus dem Lande jagen wolle ꝛc. Denn wiewohl man niemand zwingen kann noch soll zum Glauben, so soll man doch den Haufen dahin halten und treiben, daß sie wissen, was recht und unrecht ist bei denen, bei welchen sie wohnen, sich nähren und leben wollen. Denn wer in einer Stadt wohnen will, der soll das Stadtrecht wissen und halten, des er genießen will, Gott gebe, er glaube oder sei im Herzen für sich ein Schalk oder Bube.

Zum andern, wenn sie den Text nu wohl können, so lehre sie denn hernach auch den Verstand, daß sie wissen, was es gesagt sei und nimm abermal für dich dieser Tafeln Weise oder sonst ein kurze einige Weise, welche du wilt, und bleib dabei und verrücke sie mit keiner Syllaben nicht, gleichwie vom Text itzt gesagt ist. Und nimm dir die Weile dazu, denn es ist nicht not, daß du alle Stück auf einmal fürnehmest, sondern eines nach dem andern; wenn sie das erste Gebot zuvor wohl verstehen, darnach nimm das ander für dich und so fortan. Sonst werden sie überschüttet, daß sie keins wohl behalten.

Zum dritten, wenn du sie nu solchen kurzen Katechismum gelehret hast, alsdann nimm den großen Katechismum für dich und gieb ihnen auch reichern und weitern Verstand; daselbst streich ein jeglich Gebot Bitte, Stück aus mit seinen mancherlei Werken, Nutz, Frommen, Fahr und Schaden, wie du das alles reichlich findest in soviel Büchlein davon gemacht. Und insonderheit treibe das Gebot und Stück am meisten, das bei deinem Volk am meisten Not leidet. Als das siebent Gebot vom Stehlen musst du bei Handwerkern, Händlern, ja auch bei Bauern und Gesinde heftig treiben, denn bei solchen Leuten ist allerlei Untreu und Dieberei groß. Item das vierte Gebot musst du bei den Kindern und gemeinem Mann treiben, daß sie stille,

treu, gehorsam, friedsam sein, und immer viel Exempel aus der Schrift, da Gott solche Leute gestraft und gesegnet hat, einführen.

Insonderheit treibe auch daselbst die Oberkeit und Eltern, daß sie wohl regieren und Kinder ziehen zur Schule, mit Anzeigen, wie sie solches zu thun schuldig sind, und wo sie es nicht thun, welche ein verflucht Sünde sie thun, denn sie stürzen und verwüsten damit beide Gottes und der Welt Reich als die ärgsten Feinde beide Gottes und der Menschen. Und streich wohl aus, was für greulich Schaden sie thun, wo sie nicht helfen, Kinder ziehen zu Pfarrherr, Prediger, Schreiber 2c., daß Gott sie schrecklich darum strafen werde, denn es ist hie not zu predigen, die Eltern und Oberkeit sündigen itzt hierin, daß nicht zu sagen ist. Der Teufel hat auch ein Grausames damit im Sinn.

Zuletzt, weil nu die Tyrannei des Papstes ab ist, so wollen sie nicht mehr zum Sakrament gehen und verachten's. Hie ist aber not zu treiben, doch mit diesem Bescheid. Wir sollen niemand zum Glauben oder zum Sakrament zwingen, auch kein Gesetz, noch Zeit, noch Stätt bestimmen, aber also predigen, daß sie sich selbst ohn unser Gesetze dringen und gleich uns Pfarrherrn zwingen, das Sakrament zu reichen. Welches thut man also, daß man ihnen sagt: Wer das Sakrament nicht suchet noch begehrt zum wenigsten einmal oder vier des Jahrs, da ist zu besorgen, daß er das Sakrament verachte und kein Christ sei, gleichwie der kein Christ ist, der das Evangelion nicht glaubet oder höret; denn Christus sprach nicht: Solches lasset oder solches verachtet, sondern: Solches thut, so oft ihr trinket 2c. Er will's wahrlich gethan und nicht aller Dinge gelassen und verachtet haben. Solches thut, spricht er.

Wer aber das Sakrament nicht groß acht, das ist ein Zeichen, daß er keine Sünde, kein Fleisch, keinen Teufel, keine Welt, keinen Tod, keine Fahr, keine Hölle hat, das ist, er glaubet der keines, ob er wohl bis über die Ohren drin stecket und ist zweifältig des Teufels. Wiederum so darf er auch keiner Gnade, Leben, Paradies, Himmelreich, Christus, Gottes noch einigen Gutes. Denn wo er gläubte, daß er soviel Böses hätte und so viel Guts bedürfte, so würde er das Sakrament nicht so lassen, darin solchem Übel geholfen und so viel Guts gegeben wird. Man dürfte ihn auch mit keinem Gesetze zum Sakrament zwingen, sondern er würde selbst gelaufen und gerennet kommen, sich selbst zwingen und dich treiben, daß du ihm müsstest das Sakrament geben.

Darum darfst du hie kein Gesetze stellen wie der Papst. Streich nur wohl aus den Nutz und Schaden, Not und Frommen, Fahr und Heil in diesem Sakrament, so werden sie selbst wohl kommen ohn dein Zwingen. Kommen sie aber nicht, so laß sie fahren und sage ihnen, daß sie des Teufels sind, die ihre große Not und Gottes gnädige Hülfe nicht achten noch fühlen. Wenn du aber solches nicht treibest oder machst ein Gesetz und Gift daraus, so ist es deine Schuld, daß sie das Sakrament verachten. Wie sollten sie nicht faul sein, wenn du schläfest und schweigest? Darum siehe drauf, Pfarrherr und Prediger, unser Amt ist nu ein ander Ding worden, denn es unter dem Papst war. Es ist nu ernst und heilsam worden, darum hat's nu viel Mühe und Arbeit, Fahr und Anfechtung, dazu wenig Lohn und Dank in der Welt, Christus aber will

unser Lohn selbst sein, so wir treulich arbeiten. Das helfe uns der Vater aller Gnaden, dem sei Lob und Dank in Ewigkeit durch Christum unsern Herrn. Amen."

d. Vielfach zeigten sich die Eltern nicht geneigt, ihre Kinder zur Schule zu schicken. Dies trieb Luther, 1530 auf der Koburger Feste den Sermon an die Prediger zu schreiben, „daß sie die Leute vermahnen, ihre Kinder zur Schule zu halten", mit einer Widmung an Lazarus Spengler, Syndikus zu Nürnberg, welche Stadt sich durch Einrichtung zweckmäßiger Schulen und Berufung tüchtiger Lehrer sehr verdient gemacht hatte. Er meint in dieser Widmung, daß in einer so großen Stadt, welche in Deutschland leuchtet wie eine Sonne unter Mond und Sternen, doch auch etliche das Wort Gottes und die Schule verachten möchten, sonderlich weil da Ursachen sind (nämlich der Kaufhandel), die Kinder von der Schule zum Dienst des Mammons zu kehren. Die Schrift berührt sich vielfach mit dem Sendschreiben an die Bürgermeister und führt aus:

Schon vielfach ist der gemeine Mann verführt, daß er seine Kinder nicht zur Schule und zur Lehre hält; dadurch würde aber nach unserm Tode ein wehrloses Volk aufkommen, das wieder in die alte Barbarei verfiele. Darum müssen wir Prediger das Unsere thun mit Ermahnen und Treiben, daß beides, das geistliche und weltliche Regiment, erhalten bleibe und gefördert werde. Darum wollen wir, um uns und andere anzutreiben, erstlich den geistlichen oder ewigen Nutzen und Schaden in diesem Stück vor uns nehmen, danach den zeitlichen oder weltlichen. Das Predigtamt ist von Gott gestiftet, und wo es verfällt, verfallen alle Stände. Es kann aber nur erhalten werden, wenn Eltern ihre Kinder Gott zum geistlichen Stande geben. Die Kinder sind nicht so ganz und gar dein, daß du Gott nichts müssest davon thun; er will auch Recht daran haben, und sie sind auch mehr sein denn dein.

I. Das erste Teil. Vom geistlichen Nutz und Schaden, so aus der Schulen Förderung oder Verachtung entstehet.

Es ist kein teurer Schatz noch edler Ding auf Erden und in diesem Leben denn ein rechter treuer Pfarrherr. Denn rechne du selbst, was Nutzes das liebe Predigtamt schafft; dasselbige schafft gewißlich auch dein Sohn, der solch Amt treulich führt; als daß so viel Seelen durch ihn täglich gelehrt, bekehrt, getauft und zu Christo gebracht und selig gemacht werden. Thut er nun solche große Werke geistlich, so folgt daraus, daß er sie auch leiblich thut oder je ein Anfänger und Ursache dazu ist. Denn woher kommt's, daß die Christen am jüngsten Tage von den Toten auferstehen werden, daß alle Taube, Blinde, Lahme &c. nicht allein fein hübsch gesund, sondern auch so helle und schön leuchten werden als die Sonne? Kommt's nicht daher, daß sie durchs Wort Gottes hie auf Erden sind bekehrt, gläubig, getauft und Christo einverleibt? Röm. 8, 11. Wer hilft nun den Menschen zu solchem Glauben und Anfang der leiblichen Auferstehung, ohne das Predigtamt und Wort Gottes, das dein Sohn führet? Wenn du gewiß wärest, daß dein Sohn dieser Werke eines an einem einzigen Menschen sollte thun, nämlich daß er nur einen Blinden

sollte sehend machen ꝛc.; solltest du nicht mit allen Freuden dein Gut daran wagen? Nun siehe, dein Sohn thut solcher Werke nicht eins allein, sondern viel, dazu täglich, und was das allerbeste ist, vor Gott thut er sie, derselbige sieht sie dafür an. Über das thut er auch gegen die Welt große, mächtige Werke. Denn ein Prediger bestätigt, stärkt und hilft erhalten alle Obrigkeit, allen zeitlichen Frieden, steuert den Aufrührerischen, lehrt Gehorsam, Sitte, Zucht und Ehre, unterrichtet Vateramt, Mutteramt, Kinderamt, Knechtamt, und Summa alle weltlichen Ämter und Stände. Darum, so man die Wahrheit sagen will, der zeitliche Friede, der das größte Gut auf Erden ist, darin auch alle anderen zeitlichen Güter begriffen sind, ist eigentlich eine Frucht des rechten Predigtamtes. Über das siehe nun, wie er Gott dienet: denn durch sein Amt wird erhalten das Reich Gottes in der Welt, die rechte Erkenntnis, der rechte Glaube und Verstand Christi, die Gaben, Werke und Kraft des heiligen Geistes, der rechte Gebrauch der Sakramente und dergleichen viel. Und was ist davon noch zu sagen, wie viel er damit thut, daß er wider Teufel, Welt und fleischlichen Dünkel streitet, siegt, den Irrtum niederschlägt, so viel Ketzereien wehrt? Denn er muß wider die Höllenpforten streiten und kämpfen und dem Teufel abgewinnen, und thut's auch; nicht er, sondern sein Amt und Wort, denn es ist Gottes Amt und Wort.

„Wiederum auch sollst du wissen, was du für Schaden thust, wo du hierin das Widerspiel thust. Denn so dir Gott ein Kind gegeben hat, tüchtig und geschickt zu solchem Amt, und zu ziehest es nicht dazu, siehest allein auf den Bauch und zeitliche Nahrung, so nimm vor dich das Register, droben gestellt, und durchlauf dasselbige in seinen angezeigten guten Werken und Wundern, so wirst du sehen und finden, welch' Frömmlein und Kräutlein du bist: denn so viel an dir ist, so entziehst du Gott einen Engel, einen Diener, einen König und Fürsten in seinem Reich, einen Heiland und Tröster der Menschen an Leib und Seel, an Gut und Ehre, einen Hauptmann und Ritter wider den Teufel, damit du einräumest dem Teufel und förderst ihm sein Reich, also daß er die Seelen in Sünden, Tod und Höllen behält und viel mehr täglich hinein bringt und allenthalben obliegt, die Welt in Ketzerei, Irrtum, Unfriede, Krieg und Hader bleibt und täglich ärger wird, dazu Gottes Reich, christlicher Glaube, die Frucht des Leidens und Bluts Christi, das Werk des heiligen Geistes, das Evangelium und aller Gottesdienst untergehet und aller Teufelsdienst und Unglauben überhand nimmt." — „Wie willst du bestehen, wenn dich Gott am Totbette oder jüngsten Gericht hiermit wird ansprechen und sagen: „Ich bin hungrig, durstig, ein Gast, nacket, krank, gefangen gewest, und du hast mir nicht gedienet, denn was du den Leuten auf Erden und meinem Reich oder Evangelio nicht gethan hast, sondern hast es helfen unterdrücken. die Seelen lassen verderben, das hast du mir selbst gethan; denn du hättest wohl helfen können, ich hatte dir auch Kind und Gut dazu gegeben", aber du hast dem Teufel und seinem Reich gedienet? Da wirst du deine Sünden sehen, ob du gleich jetzt meinest, als thätest du gar wohl, daß du dein Kind nicht zur Lehre ziehest.

„Hiemit will ich nicht darauf gedrungen haben, daß ein jeglicher sein Kind müsse zu solchem Amt ziehen; denn es müssen nicht alle Knaben Pfarr-

herrn, Prediger, Schulmeister werden, und ist gut zu wissen, daß Herren- und großer Leute Kinder hiezu nicht zu brauchen sein werden; denn die Welt muß auch Erben und Leute haben, man zerrisse sonst die weltliche Obrigkeit. Ich rede von den gemeinen Leuten, die doch sonst vorhin hätten ihre Kinder um der Pfründe und Lehen willen lassen lernen und nu allein um der Nahrung willen davon halten, ob sie gleich keiner Erben dürfen, und dennoch von der Schule halten, unangesehen, daß die Kinder geschickt und tüchtig zu diesen Amten wären, und sie wohl damit könnten ohn alle Not und Hindernis Gott dienen. Solche tüchtige Knaben sollt man zur Lehre halten, sonderlich der armen Leute Kinder, wiewohl daneben dennoch auch die andern Knaben, ob sie wohl nicht so geschickt wären, auch sollten lernen, zum wenigsten Latein verstehen, schreiben und lesen. Denn man darf nicht allein hochgelahrte Doktoren und Magister in der Schrift, man muß auch gemeine Pfarrherr haben, die das Evangelium und den Katechismus treiben im jungen und groben Volk, taufen und Sakrament reichen ꝛc. — So muß man auch Küster und ander Personen haben, die da dienen und helfen zum Predigtamt und Wort Gottes. Und wenn schon ein solcher Knabe, so Latein gelernt hat, darnach ein Handwerk lernt und Bürger wird, so hat man denselbigen im Vorrat, ob man sein etwa zum Pfarrherr oder sonst zum Wort brauchen müßte; schadet ihm auch solche Lehre nichts zur Nahrung, er kann sein Haus desto besser regieren."

„Ja, sprichst du: Wie, wenn es übel gerät, daß mein Sohn ein Ketzer oder sonst ein Bube wird? Denn die Gelehrten heißt man die Verkehrten" ꝛc. „Wohlan, das mußt du wagen: dein Fleiß und Arbeit ist darum nicht verloren. Gott wird dennoch ansehen deinen treuen Dienst und dafür rechnen, als wäre es gleich wohl angelegt. Mußt du doch wagen, wie es gerate in allen andern Sachen, wozu du ihn ziehen willst." Auch brauchst du nicht zu sorgen wegen der Nahrung, wenn sich dein Sohn auf die Lehre giebt und zu solch göttlichem Amte und Dienste. Gott hat verheißen 1. Cor. 9: Wer dem Evangelio dienet, soll vom Evangelio ernähret werden. Freilich ist es etliche Jahre den Pfarrern knapp gegangen wegen des Geizes und der Undankbarkeit der Welt. So lange aber Christus bleibet, wird er auch die Seinen versorgen. „Und in Summa: es mag leicht dein Kind so viel Nahrung vom Predigtamt haben als von einem Handwerk, es wäre denn Sache, daß du nach großem Gut trachtest, aus deinem Sohn einen großen Herrn zu machen vor der Welt, wie die Bischöfe und Domherrn sind. Bist du des gesinnet, so gehet dich diese Rede nicht an." Ich rede jetzt mit den Gläubigen, die das Predigtamt hehr und hoch achten über allen Reichtum und erkennen, daß die Seele mehr ist denn der Bauch.

II. Das ander Teil soll sein vom zeitlichen oder weltlichen Nutz und Schaden. Und zum ersten ist's wohl wahr, daß die weltliche Obrigkeit oder Amt nicht zu vergleichen ist dem geistlichen Amt. — Aber dennoch ist's eine herrliche göttliche Ordnung und eine treffliche Gabe Gottes, der es auch gestiftet und eingesetzt hat und auch will erhalten haben. Denn wie des Predigtamts Werk und Ehre ist, daß es aus Sündern eitel Heilige ꝛc. macht: also ist des weltlichen Regiments Werk und Ehre, daß es aus wilden Tieren Menschen

macht und Menschen erhält, daß sie nicht wilde Tiere werden. Welche Menschen aber können's erhalten? Fürwahr nicht allein, die mit der Faust herrschen wollen, wie jetzt viel sich lassen dünken; denn wo die Faust allein soll regieren, so wird gewiß zuletzt ein Tierwesen draus, daß, wer den andern vermag, stoße ihn in den Sack. Darum sagt Salomo: Weisheit müsse regieren (Spr. 8, 14) und nicht die Gewalt. So sind nun die Juristen und Gelehrten in diesem weltlichen Reich die Personen, so solch Recht und dadurch das weltliche Reich erhalten, und gleich wie ein frommer Theologus und rechtschaffener Prediger in Christi Reich Gottes Engel, ein Heiland, Prophet, Priester, Hausknecht und Lehrer heißt; also möchte man einen frommen Juristen und einen treuen Gelehrten im weltlichen Reich des Kaisers wohl Prophet, Priester, Engel und Heiland heißen. Wenn ich aber von den Juristen sage, meine ich nicht allein die Doktores, sondern das ganze Handwerk, als Kanzler, Schreiber, Richter, Fürsprecher, Notarius, und was zum Rechte des Regiments gehört: auch die großen Haufen, so man die Räte zu Hofe nennet. Nun müßtest du ja ein grober, undankbarer Klotz und billig von den Menschen unter die Tiere zu jagen sein, wenn du sähest, daß dein Sohn könnte ein Mann werden, der dem Kaiser sein Reich, Schwert und Krone erhalten hälfe, dem Fürsten sein Land regieren, Städten und Landen raten und helfen, so manchem Manne seinen Leib, sein Weib, Kind, Gut und Ehre helfen schützen, und nicht so viel wolltest daran wagen, daß er lernen und hiezu kommen möchte. Und wenn dich solche große Werke nicht bewegen, sollte dich Gottes Ehre und Wohlgefallen daran bewegen. Hast du nu ein Kind, das zur Lehre tüchtig, und kannst du es dazu halten, thust es aber nicht, so schädigst du das weltliche Regiment. Was wird Gott aber dazu sagen, der dir Kind und Gut dazu gegeben hat, daß du solltest ihm damit dienen und dein Kind zu Gottesdienst halten? Ist's aber nicht Gott gedient, so man seine Ordnung und weltlich Regiment hilft erhalten? Meinest du nicht, Gott werde deinem Ehrgeiz und Bauchsorge ein Benedicite sprechen einmal, daß du beide mit Kind und mit allem hier und dort verderbest? Ich will hie schweigen, wie eine feine Lust es ist, daß ein Mann gelehrt ist, ob er gleich kein Amt nimmermehr hätte, daß er daheimen bei sich selbst allerlei lesen, mit gelehrten Leuten reden und umgehen, in fremden Landen reisen und handeln kann. Wie viel Gut und Nahrung haben nicht alle Juristen, Räte, Kanzler und Schreiber! Und daß ich von gemeinen Gelehrten auch sage, wo sind noch die Bergleute, Kaufleute, Hantierer? So haben sie auch ehrlich Gut und Ehre. — Zwar findet man auch etliche Scharhansen, die sich lassen dünken, der Name Schreiber sei kaum wert, daß sie ihn nennen oder hören sollen; dennoch siehst du, daß sie die Feder aufs allerhöchste ehren, setzen sie oben auf Hut und Helm, als sollten sie mit der That bekennen, daß die Feder sei das Oberste in der Welt, da sie ihr Handwerkszeug, das Schwert, um die Lenden gürten. — Es meinen auch wohl etliche, das Schreiberamt sei ein leicht, gering Amt, aber Hitze, Frost, Staub, Durst und ander Ungemach leiden, das sei eine Arbeit; ja, das ist das alte, gemein täglich Liedlein, daß keiner siehet, wo den andern der Schuh drückt; jedermann fühlt allein sein Ungemach und gaffet auf des andern gut Gemach. Frage aber einen Kanzleischreiber, Prediger und Redner, was Schreiben und Reden für Arbeit sei; frage einen Schulmeister,

was Lehren und Knabenziehen für Arbeit sei. „Leicht ist die Schreibfeder, das ist wahr, ist auch kein Handzeug unter allen Handwerkern baß zu erzeugen denn der Schreiberei. — Drei Finger thun's, sagt man von Schreibern, aber ganz Leib und Seel arbeiten dran." Es ist wohl wahr, Kunst ist leicht zu tragen, sagt man, und Harnisch schwer zu tragen; aber wiederum ist Harnisch führen bald gelernt, aber Kunst ist nicht bald gelernt und nicht leicht zu üben und zu brauchen.

Und damit ich ein Ende mache, so sollen wir wissen, daß Gott ein wunderlicher Herr ist, und sein Handwerk ist, aus Bettlern Herren zu machen. Siehe dich um an Fürstenhöfen, viele Juristen sind arm gewesen. Gott will es nicht haben, daß geborene Könige, Fürsten und Adel allein regieren sollen und Herren seien, er will auch seine Bettler dabei haben; sie dächten sonst, die edle Geburt machte allein Herren und Regenten, und nicht Gott allein. Man spricht, und ist die Wahrheit, der Papst sei auch ein Schüler gewesen, darum verachte mir nicht die Gesellen, die vor der Thür Panem propter Deum sagen und den Brotreigen singen, du hörst große Fürsten und Herren singen. Ich bin auch ein solcher Partekenhengst gewesen und habe das Brot vor den Häusern genommen. Darum laß deinen Sohn getrost studieren, und sollte er auch zuweilen nach Brot gehen, so giebst du unserm Herr Gott ein feines Hölzlein, da er dir einen Herrn aus schnitzen kann. Es wird doch dabei bleiben, daß dein und mein Sohn, d. i. gemeiner Leute Kinder, werden die Welt regieren müssen, beide in geistlichem und weltlichem Stande, wie Psalm 118, 4—8 zeugt. Denn die reichen Geizwänste können's und wollen's nicht thun. Und kehre dich nichts dran, daß jetzt der gemeine Geizwanst die Kunst so hoch verachtet. Denn der Kaufmann soll mir nicht lange Kaufmann sein, wo die Predigt und Recht fallen. „Das weiß ich fürwahr, wir Theologen und Juristen müssen bleiben, oder sollen allesamt mit uns untergehen, das wird mir nicht fehlen. Wo die Theologen wenden, da wendet Gottes Wort und bleiben eitel Heiden, ja eitel Teufel; wo die Juristen wenden, da wendet das Recht samt dem Frieden, und bleibt eitel Raub, Mord, Frevel und Gewalt, ja eitel wilde Tiere."

„Hie sollt ich auch erzählen, wie viel Gelehrte man haben muß in der Arznei und andern freien Künsten, von welchen beiden Stücken wohl ein groß Buch zu schreiben und ein halb Jahr davon zu predigen wäre. Wo wollten Prediger und Juristen und Ärzte herkommen, wo nicht die Grammatika und andere Redekünste vorhanden wären? Aus diesem Brunnen müssen sie alle herfließen. Aber es will mir jetzt zu lang und zu viel werden. Das sage ich kürzlich, einen fleißigen, frommen Schulmeister oder Magister, wer es ist, der Knaben treulich zieht und lehret, den kann man nimmermehr genug lohnen und mit keinem Gelde bezahlen, wie auch der Heide Aristoteles sagt. Noch ist's bei uns so schändlich veracht, als sei es gar nichts, und wollen dennoch Christen sein.

Und ich, wenn ich vom Predigtamt und andern Sachen ablassen könnte oder müßte, so wollt ich kein Amt lieber haben, denn Schulmeister oder Knabenlehrer sein. Denn ich weiß, daß dies Werk näheſt dem Predigtamt das allernützlichst, größte und beste ist, und weiß dazu noch nicht, welches unter beiden das beste ist; denn es ist schwer, alte Hunde bändig und alte Schälke fromm

zu machen, daran doch das Predigtamt arbeitet und viel umsonst arbeiten muß; aber die jungen Bäumlein kann man besser biegen und ziehen, obgleich auch etliche darüber zerbrechen. Lieber, laß es der höchsten Tugenden eine sein auf Erden, fremden Leuten ihre Kinder treulich ziehen, welches gar wenig und schier niemand thut an seinen eigenen."

Alle Stücke aber des Nutzens und Schadens aufzuzählen, ist zu viel. Ich will nur ermahnen, daß jeder dazu thue, solche Gaben Gottes zu erhalten, die jetzt aus Gottes Gnade kommen sind. Wenn aber Deutschland nichts thut, so bitte ich Gott um ein gnädiges Stündlein, daß er mich von hinnen nehme und den Jammer nicht sehen lasse, so über Deutschland gehen muß. „Ich halte aber, daß auch die Obrigkeit hie schuldig sei, die Unterthanen zu zwingen, ihre Kinder zur Schule zu halten, sonderlich die, davon droben gesagt ist. Denn sie ist wahrlich schuldig, die obgesagten Ämter und Stände zu erhalten, daß Prediger, Juristen, Pfarrherrn, Schreiber, Ärzte, Schulmeister und dergleichen bleiben, denn man kann derer nicht entbehren. Kann sie die Unterthanen zwingen, so da tüchtig dazu sind, daß sie müssen Spieß und Büchsen tragen, auf die Mauern laufen und anders thun, wenn man kriegen soll; wie vielmehr kann und soll sie hie die Unterthanen zwingen, daß sie ihre Kinder zur Schulen halten, weil hie wohl ein ärgerer Krieg vorhanden ist mit dem leidigen Teufel, der damit umgehet, daß er Städte und Fürstentum will so heimlich aussaugen und von tüchtigen Personen leer machen, bis er den Kern ausgebohret, eine ledige Hülsen da stehen lasse von eitel unnützen Leuten, da er mit spielen und gaukeln könne, wie er will."

„Darum wache hier, wer wachen kann; die Obrigkeit, wo sie einen tüchtigen Knaben siehet, daß sie den zur Schulen halten lasse. Ist der Vater arm, so helfe man mit Kirchengütern dazu. Hie sollten die Reichen ihre Testament zu geben, wie denn die gethan haben, die etliche Stipendia gestift haben; das hieße recht zur Kirchen dein Geld bescheiden. Hier lösest du nicht der Verstorbenen Seelen aus dem Fegfeuer, sondern hilfest durch Erhaltung der göttlichen Ämter beide den Lebendigen und den Zukünftigen, die noch nicht geboren sind, daß sie nicht hinein in das Fegfeuer kommen, ja daß sie aus der Höllen erlöset werden und gen Himmel fahren, und den Lebendigen, daß sie Friede und Gemach haben; das möcht ein löblich christlich Testament sein, da hätte Gott Lust zu und Gefallen dran und würde dich wiederum segnen und ehren, daß du auch Lust und Freude an ihm haben würdest. Wohlan, ihr lieben Deutschen, ich hab es euch gnug gesagt, ihr habt euern Propheten gehört." —

e. Durch persönliche Anregung wirkte Luther gleichfalls mächtig auf seine Schüler zur Förderung der Schule, und überall in seinen Schriften begegnen wir, weil er überzeugt war, daß man bei der Jugend anfangen müsse, um in der Christenheit wieder in einen guten Schwung zu kommen, tiefsinnigen pädagogischen Gedanken.

„Wenn eine junge Frau in dem Schmuck einer Königin daherginge, das wäre ein herrlich und köstlich Ding vor der Welt, da jedermann das Maul über aufsperrte. Und doch, wenn ein Weib die Kindlein fein wohl

ziehet; gegen solchen Schmuck sind Sammet, Perlen und güldne Stück wie ein alter, zerrissener und geflickter Bettlersbeutel. Es fließet auch daraus alle gute Sitte und gut Regiment. Denn wo in Häusern Gehorsam nicht gehalten wird, wird man es nimmermehr dahin bringen, daß eine ganze Stadt, Land, Fürstentum oder Königreich wohl regieret werde, denn da ist das erste Regiment, davon einen Ursprung alle andere Regimenter und Herrschaften haben. Wo nun die Wurzel nicht gut ist, da kann weder Stamm, noch gute Frucht folgen." —

„Insgemein wird auf diesen zwo Seiten gefehlt, entweder durch allzugroße Strenge und Erbitterung, oder durch allzugroße Hätschelei und Verzärtelung. Die falsche Naturliebe verblendet die Eltern, daß sie das Fleisch ihrer Kinder mehr achten denn die Seele. Sprüche Sal. 13, 24; 22, 15; 23, 14." —

„Bei dem jungen Volke sollte man vorsichtiger und bedächtiger sein, nicht alles reden noch thun, was man sonst redet und thut. Wie denn auch die Heiden gesagt haben: Vor jungen Leuten soll man sich am allermeisten schämen. — Denn das zarte unerfahrene Alter wird gar leichtlich mit solchen Reden beflecket, und was noch ärger ist, es behält gar lange solche unflätige Worte. — Der Samen ist ausgestreut und wurzelt in seinem Herzen auch wider des Kindes Willen. Danach wächset er in seltsamen und wunderlichen Gedanken, die ein junger Mensch nicht wieder los werden kann." —

„Man sollte die Kinder recht unterweisen in der Furcht Gottes. Denn soll die Christenheit in Kraft kommen, so muß man wahrlich an den Kindern anheben, so wird's ein fein Ding. Ich möchte es wohl leiden, daß man in der Wiege anhübe. Da könnte etwas Gutes bekleiben, aufgehen und Furcht schaffen. — Da wäre auch die rechte Weise, Kinder wohl zu ziehen, weil man sie mit Gutem und Lust kann gewöhnen. Denn was man allein mit Ruten und Schlägen soll zwingen, da wird keine gute Art draus, und wenn man's weit bringet, so bleiben sie doch nicht länger fromm, als die Rute auf dem Nacken liegt. Aber hie wurzelt es ins Herz, daß man sich mehr vor Gott als vor Ruten und Knütteln fürchtet. Darum siehe zu, daß du deine Kinder vor allen Dingen lässest unterrichten in geistlichen Dingen, daß du sie erst Gott ergebest und danach weltlichen Geschäften." —

„Junge Schüler und Studenten sind der Kirche Samen und Quellen. Um der Kirche willen muß man christliche Schulen haben und erhalten. Gott erhält die Kirche durch die Schulen." —

„Ich wollte, daß keiner zu einem Prediger erwählt würde, er sei denn zuvor Schulmeister gewesen. Aber wenn einer ungefähr zehn Jahre hat Schule gehalten, so mag er mit gutem Gewissen davon lassen; denn die Arbeit ist groß, und man hält sie gering." —

„Die Musik insonderheit ist der schönsten und herrlichsten Gaben Gottes eine, der ist der Satan sehr feind. denn sie ist eine halbe Disziplin und Zuchtmeisterin, so die Lente gelinder und sanftmütiger, sittsamer und vernünftiger macht. Die Noten machen den Text lebendig; vertreiben viel Anfechtung und böse Gedanken und verjagen den Geist der Traurigkeit, wie man an König Saul siehet. Auch vergißt man dabei alles Zorns, Unkeuschheit, Hoffart und anderer Laster." — „Musizieren habe

ich allezeit lieb gehabt. Wer diese Kunst kann, der ist guter Art, zu allem geschickt. Man muß Musik von Not wegen in Schulen behalten. Ein Schulmeister muß singen können, sonst sehe ich ihn nicht an.“ —

Ebenso schätzt Luther die Geschichte, „aus der fast alle rechte Künste, guter Rat, Meinung, Dräuen, Schrecken. Tröſten, Stärken, Unterricht, Fürsichtigkeit, Weisheit, Klugheit samt allen Tugenden als einem lebendigen Brunnen gequollen sind.“

Auf die Pflege der deutschen Sprache legte er Gewicht: „Die deutsche Sprache ist die allervollkommenste, hat viel Gemeinschaft mit der griechischen. Die lateinische Sprache ist gering und dünne genug.“ Aber er meinte, daß sie ein jeder besser aus der mündlichen Sprache im Hause, auf dem Markte oder in der Predigt. denn aus Büchern lerne.

Die Fabel stellte Luther sehr hoch und schreibt in der Vorrede zu seinem Fabelbüchlein, in dem er sechszehn äsopische Fabeln verdeutscht hat: „Ich wüßte außer der heiligen Schrift nicht viel Bücher, die diesem überlegen sein sollten, so man Nutzen, Kunst und Weisheit und nicht hochbedächtig Geschrei wollte ansehen; denn man findet darin unter schlechten Worten und einfältigen Fabeln die allerfeinste Lehre, Warnung und Unterricht; findet, wer sie zu brauchen weiß, wie man sich im Haushalten, in und gegen die Obrigkeit und Unterthanen schicken soll, auf daß man klüglich und friedlich unter den bösen Leuten in der falschen, argen Welt leben möge.“

Die Herrlichkeit Gottes in der Natur kennen zu lernen, achtete Luther nicht gering und hielt Leibesübungen und Ritterspiel mit Fechten und Ringen für nützliche Künste, die geschickte Gliedmaßen am Leibe machen, die Gesundheit erhalten und vor Zechen, Unzucht und Spiel bewahren.

Die deutschen Schulen des Mittelalters waren aus der Notwendigkeit der Schreibkunst zum Handelsverkehr hervorgegangen. Durch die Reformation wurde im Religionsunterrichte, für den Luther in der deutschen Bibel, dem Katechismus und Gesangbuche die unerläßlichen Lehrbücher darbot, die Grundlage für die Volksschulen gelegt, damit jedes Gemeindeglied zur Kenntnis des Glaubens gelange. An ihm, der in deutscher Sprache auftrat, bildete sich unser Volk, und um seinetwillen wurde überall, auch auf Dörfern, für die Kinder alles Volkes überhaupt Unterricht und Schule eingerichtet und dafür der Küster als Lehrer bestellt. So nötigte Luther durch die Forderung des Religionsunterrichtes für alle zur Gründung der Volksschule. Das ist das große Verdienst Luthers um die Schule.

Brüstlein, Luthers Einfluß auf das Volksschulwesen und den Religionsunterricht. Jena, Fr. Maucke, 1852. Schiller, Dr. Martin Luther über christliche Kinderzucht. 2. Ausg. Frankfurt a. M. 1845. Joh. Müller, Luthers reformatorische Verdienste um Schule und Unterricht. 2. Aufl. Berlin, Gärtner, 1883. J. B. Meyer, Luther als Schulbefreier. Deutsche Zeit- und Streitfragen. Heft 197. Berlin, Habel, 1884. Meyer und Prinzhorn, Dr. Martin Luthers Gedanken über Erziehung und Unterricht. Hannover, Meyer, 1883. Dr. Schumann, Dr. Martin Luthers pädagogische Schriften.

Wien, Pichler. 1883. Keferstein, Dr. Martin Luthers pädagogische Schriften und Äußerungen. Langensalza, Beyer u. Söhne 1888. Israel, Dr. M. Luther. An die Radhern 2c., Eine Predigt M. Luthers, daß man kinder zur Schulen halten solle. Zschoppau, Raschke. Dr. E. Wagner, Luther als Pädagog. Langensalza, Greßler.

§ 19.

Philipp Melanchthon.

1) Wie bei der Reformation der Kirche, so war auch bei der des Schulwesens Ph. Melanchthon Luthers treuer Gehülfe. Er ist Lehrer vieler tausend Schüler und als Ratgeber bei der Einrichtung der Schulen mit dem Ehrennamen Lehrer Deutschlands (Praeceptor Germaniae) ausgezeichnet worden. Er war geboren als eines Waffenschmieds Sohn zu Bretten in der Pfalz den 16. Februar 1497. Der Wohlstand der Eltern gestattete eine glückliche Jugendentwickelung. Erst im Hause seines Großvaters durch Johannes Unger in der Grammatik unterrichtet, dann auf der Schule zu Pforzheim unter Simler gebildet, bezog der reichbegabte Knabe, auch im Griechischen bewandert, kaum dreizehn Jahre alt, die Universität Heidelberg, wo er schon 1511 Baccalaureus wurde. Neben der Scholastik studierte er, durch seinen Verwandten Reuchlin angeregt, besonders die Alten und die Schriften der Humanisten. 1512 siedelte er an die Universität Tübingen über, wo er in innige Berührung mit den Reuchlinisten kam. Hier gewann er das staunenswerte Wissen, trat als Lehrer auf, erklärte lateinische und griechische Schriftsteller, schrieb eine griechische Grammatik (1518), die über 100 Jahre Lehrbuch in den Gymnasien geblieben ist, und gab mehrere Schriften des Altertums heraus. Er faßte die Bildungsaufgabe tiefer auf als viele Humanisten. Die bloße Gewandtheit des Denkens und Anmut der Rede ist ihm kein genügendes Ziel. Auch dem Inhalte der alten Schriftsteller soll sein Recht werden in der Erziehung der Jugend. Die Dichter und Geschichtsschreiber sollen die Gemüter aus dem Staube des gewöhnlichen Lernens auf einen erhabeneren Standpunkt erheben, auf welchem sie schon dem entgegenatmen, was den Männern geziemt. Darum empfiehlt er neben den Denk- und Redeübungen aufs wärmste die vernachlässigten realen Wissenschaften; eine an wirklichem Inhalte reiche Bildung soll die Gemüter erfüllen, die Charaktere entwickeln und zu den höchsten Wissenschaften die Vorbereitung geben, zur Philosophie und Theologie. Aber die Philosophie ist ihm kein Ersatz der Offenbarung, alle Studien sind ihm dienende Geister zur Erforschung der heiligen Schrift, des Heiligsten auch für die Wissenschaft. Weit und breit schon berühmt, folgte er auf Reuchlins Rat einem Rufe nach Wittenberg 1518, wo sich an ihm erfüllt hat, was dieser prophetisch aussprach: „Ich will dich zu einem großen Volke machen und will dich segnen und dir einen großen Namen machen."

2) Seine Antrittsrede in Wittenberg über die Verbesserung der Studien ist gleichsam das Programm seines pädagogischen Strebens. „Seine Aufgabe sei, die begonnene Wiederherstellung der Wissenschaften nach Kräften zu fördern zum Segen der Kirche und des Staates. Mit dem Verfalle der Wissenschaften sei der Verfall der Kirche Hand in Hand gegangen; auch die Aufrichtung beider müsse Hand in Hand gehen. Ohne gründliche klassische Bildung sei in keinem höheren Berufe etwas Tüchtiges zu leisten; insonderheit erlange die Theologie erst durch sie, durch die Kenntnis des Griechischen vor allem, Zugang zu dem Quell ihrer Verjüngung, zum neuen Testament. Darum möge man ihm frisch in diese Studien folgen, so werde der Geistesfrühling, der schon anbreche, bald vollständig in Deutschland erglänzen." Es erwachte durch ihn ein so eifriges Studium der griechischen Sprache in Wittenberg, daß neben Jünglingen auch Männer bei ihm lernten. Seine vortreffliche Lehrgabe zog aus ganz Deutschland und Europa oft in einem Semester 2000 Schüler nach Wittenberg. Innige Freundschaft verband Luther mit Melanchthon, so daß beide von einander lernten und dadurch innerlich mehr zu Männern reiften. Schon 1521 gab Melanchthon die erste evangelische Glaubenslehre: „Hauptartikel der christlichen Lehre" heraus und hat dann im Dienste der Reformation neben der Erklärung des Römerbriefes die augsburgische Konfession und deren Apologie geschrieben, wie überhaupt „der glatte, gewandte Magister" die Gebildeten für dieselbe gewonnen hat. Besonderes Verdienst hat Melanchthon um die Gestaltung des höheren Schulwesens. Mit tiefer Betrübnis gewahrte er, wie wenig vorbereitet die Studierenden auf die Universität kamen, und wie viele den Versuchungen des Studentenlebens erlagen. Deshalb gründete er 1521 die Schola privata zur Aufnahme junger Studenten in seinem Hause, worin er sie in den klassischen Schriftstellern, in der Grammatik und anderen Disciplinen unterwies. Nach der Hausordnung wurde morgens mit Gebet und Bibellesen begonnen. Er hielt es für schändlich, wenn man nicht des Morgens das Gebet des Herrn nebst dem Glaubensbekenntnis, einen Psalm und dergleichen hersage.

Die pädagogische Wirksamkeit Melanchthons erstreckte sich weit über die Grenzen Sachsens. Wo gelehrte Schulen neu geordnet werden sollten, hörte man seinen Rat. So ordnete er 1525 mit Luther die Schulen zu Eisleben, Naumburg und Magdeburg, gab Rat für die Schulen Nürnbergs und anderwärts, wie seine vielfachen Briefe beweisen. Die Schulen waren ihm mehr als Unterrichtsanstalten: „Die Lehrer sollten es nie vergessen, in was für einer Versammlung sie wären, nicht unter Cyklopen und Centauren, nicht in Platos Akademie, sondern in einer Kirche Gottes, in welcher der Vater, der Sohn und der heilige Geist zugegen wären, und wo die Engel Gottes Wache hielten. Einen solchen Gottestempel zu entweihen und zu beflecken und gleichsam Gott herauszutreiben, wäre

ein großes Verbrechen. Das Schulleben sei zwar weniger glänzend als das Hofleben, aber es erwerbe sich größere Verdienste um das menschliche Geschlecht; denn was könne nützlicher sein, als zarte Seelen zur Erkenntnis Gottes, der Natur und guter Sitten zu führen! Die Lehrer sollten sich allenthalben als Vorbilder guter Sitten beweisen, denn nicht bloß den Geistlichen, sondern auch denen, die in den Schulen, den Seminaren der Kirche, wirkten, gelte die Ermahnung des Apostels: „Sei ein Vorbild der Gläubigen im Worte“ ꝛc. Der Lehrerberuf ist ihm die heiligste, nützlichste und seligste Lebensweise (vitae genus sanctissimum, utilissimum, beatissimum), und er wünscht, daß die Inschrift vieler Kirchen: „Mein Haus ist ein Bethaus“, auch über den Schulgebäuden stehe, weil die Schulen ein Teil des öffentlichen Gottesdienstes sind und wir darin die Wahrheit lehren und lernen und Gebet damit verbinden müssen. „Dieselbe Gemütsstimmung“, sagt er, „mit der wir den Tempel betreten, müssen wir auch in die Schule mitbringen, nämlich um hier göttliche Dinge zu lernen und andern mitzuteilen. Kommt jemand zur Schule, um von hier etwas Gelehrsamkeit mit heimzunehmen und sich derselben zum Gewinne oder eitlem Ruhme zu bedienen, der wisse, daß er den heiligen Tempel der Wissenschaft entweiht.“ Die Schule sollte nach ihm reine Liebe zur Wahrheit einflößen, Scheinweisheit und Mißbrauch des Wissens zu Lug und Trug und das Haschen nach eitler Ehre und Menschenbeifall ist ihm verhaßt. So hat er wie kein Humanist den Bund der Kirche mit den gelehrten Schulen vollzogen. Ebenso erstrebte er eine Verschmelzung materialer und formaler Bildung. An einem würdigen Inhalte bildete er zugleich die Urteilskraft und den Geschmack der Schüler. Durch Abwechselung, Mitteilung interessanter Aussprüche, Geschichten, biblischer und weltlicher, Fabeln, Beispiele u. s. w. will er allen Unterricht versüßen, die Aufmerksamkeit fesseln, zur Aufnahme guten Samens geneigter und die Sache selbst anschaulicher machen. So will er z. B. bei den Geboten außer Sprüchen auch Geschichten hinzugefügt wissen, um zu zeigen, wie es den Frommen gut, den Gottlosen übel gehe.

3) Durch seine Ratschläge bei Errichtung der Schulen, durch die große Reihe von Schülern, die er mit Luther gemeinsam erzog, unter denen die großen Schulmänner Camerarius in Leipzig (von ihm praecepta vitae puerilis), Micyllus in Frankfurt und Heidelberg, Sturm in Straßburg, Trotzendorf in Goldberg, Neander in Ilfeld, Wolf in Augsburg, Mylius in Görlitz, Fabricius in Meißen besonders zu nennen sind, verdient er schon den Ehrennamen eines Lehrers Deutschlands, aber in noch höherem Maße durch den von ihm 1528 ausgearbeiteten sächsischen Schulplan. Die sächsischen Kirchen- und Schulverhältnisse erforderten dringend eine praktische Ordnung. Auf Luthers Rat wurde daher eine allgemeine Kirchen- und Schulvisitation angeordnet. Ehe man aber ans Werk schritt, waren die Grundlinien derselben

festzustellen in Form einer Belehrung, die man den Leuten in die Hand geben konnte, und so begann Melanchthon, einen Unterricht der Visitatoren" auszuarbeiten. Er hat damit ein Meisterwerk praktischer Weisheit und volkstümlicher Einfalt geliefert, das als Vorbild für alle deutsch-evangelischen Kirchen- und Schulordnungen keine geringere reformatorische Bedeutung gewann als Luthers kleiner und großer Katechismus für die praktische Kirchen- und Schulreform.

Diese erste Kirchen- und Schulordnung giebt von Gesetz und Evangelium, Glauben und Werken, Trübsal und Gebet, von Sakramenten, Beichte und Genugthuungen, freiem Willen und christlicher Freiheit, Ehe, Obrigkeit, Gottesdienst und Schulwesen schlichten Bericht. In der Regelung der kirchlichen und bürgerlichen Ordnung wird die altchristliche Fülle des Gottesdienstes, ohne auf tote Einerleiheit zu dringen, und die Ordnung des Kirchenjahres erhalten, nur das Unevangelische ausgeschieden und der deutschen Sprache in der Gottesdienstordnung Eingang verschafft. Wider öffentliche Laster soll der Kirchenbann erhalten bleiben; über den Pfarrern sollen Superintendenten stehen, die neuanzustellenden prüfen und an der Obrigkeit, deren Amt und Recht eingeschärft wird, ihre Stütze finden. Besondere Sorgfalt wird dem Schulwesen zugewandt und ein dreiklassiger Lehrplan vorgezeichnet, der eine evangelische Reform der höheren Schulen in sich befaßt. Biblischer und klassischer Unterricht gehen in demselben Hand in Hand, während Katechismus und Psalmengesang ein inniges Band zwischen Kirche und Schule bilden. Nach diesen Grundsätzen wurde von den Visitatoren praktisch verfahren und somit wesentlich durch Melanchthon jene evangelische Kirchen- und Schulordnung begründet, die auf unser Volksleben einen so segensreichen Einfluß geübt hat. Der Abschnitt „von Schulen", gewöhnlich „sächsischer Schulplan" genannt, in dem „Unterricht der Visitatoren an die Pfarrherren" lautet:

„Es sollen auch die Prediger die Leute vermahnen, die Kinder zur Schule zu thun, damit man Leute aufziehe, geschickt zu lehren in der Kirche und sonst zu regieren. Denn es vermeinen etliche, es sei genug zu einem Prediger, daß er deutsch lesen könne, solches aber ist ein schädlicher Wahn. Denn wer andere lehren soll, muß eine große Übung und sonderliche Schicklichkeit haben; diese zu erlangen, muß man lange und von Jugend auf lernen. Denn St. Paulus spricht, 1. Tim. 3: Es sollen die Bischöfe geschickt sein, die andern zu unterrichten und zu lehren. Damit zeiget er an, daß sie mehr Schicklichkeit haben sollen denn die Laien. So lobet er auch Timotheum 1. Tim, 4, daß er von Jugend auf gelernet hab, auferzogen in den Worten des Glaubens und der guten Lehre. Denn es ist eine nicht geringe Kunst, die auch nicht möglich ist, daß sie ungelehrte Leute haben, andere klar und richtig zu lehren und unterrichten.

Und solcher geschickter Leute darf man nicht allein zu der Kirchen, sondern auch zu dem weltlichen Regiment, das Gott auch will haben. Darum sollen die Eltern um Gottes willen die Kinder zur Schule thun nnd sie Gott dem Herrn zurüsten, daß sie Gott andern zu Nutz brauchen könnte."

Vor dieser Zeit ist man um des Bauches willen zur Schule gelaufen, und hat der größer Teil darum gelernet, daß er eine Präbende krieget, da er ver-

sorget, sich mit sündlichem Meßhalten ernähret. Warum thun wir Gott nicht die Ehre, daß wir um seines Befehls willen lernen? Denn er würde ohn Zweifel dem Bauche auch Nahrung schaffen, denn er spricht Matth. 6 also: Trachtet am ersten nach dem Reich Gottes, so werden euch alle andere Güter zugegeben werden. Gott hat die Leviten im Gesetz Mosis mit dem Zehnten versorget. Im Evangelio ist nicht geboten, den Priestern den Zehnten zu geben, aber dennoch ist geboten, ihnen Nahrung zu geben. So sagt Christus selbst Matth. 10 und Luk. 10, daß ein jeder Taglöhner seines Lohns und seiner Speise wert sei. Darum, obschon die Welt Gottes Gebot veracht und den Priestern, denen sie schuldig ist, nicht giebt, wird dennoch Gott der Priester, die recht lehren, nicht vergessen und sie ernähren; denn er hat ihnen Nahrung zugesagt. Wie reichlich auch viele andere Künste durch Gottes Willen belohnet werden, siehet man täglich; denn also ist geschrieben Sir. 38: Von Gott ist alle Arznei und wird von Königen Schenkung empfahen.

Nun sind viel Mißbräuche in der Kinder Schulen; damit nu die Jugend recht gelehrt werde, haben wir diese Form gestellet:

Erstlich sollen die Schulmeister Fleiß ankehren, damit sie die Kinder allein lateinisch lehren, nicht deutsch, oder griechisch, oder hebräisch; wie etliche bisher gethan, die armen Kinder mit solcher Mannigfaltigkeit zu beschweren, die nicht allein unfruchtbar, sondern auch schädlich ist. Man siehet auch, daß solche Schulmeister nicht der Kinder Nutzen bedenken, sondern um ihres Ruhmes willen so viel Sprachen vornehmen.

Zum andern sollen sie auch sonst die Kinder nicht mit viel Büchern beschweren, sondern in allewege Mannigfaltigkeit fliehen.

Zum dritten ist's not, daß man die Kinder zerteile in Haufen.

Vom ersten Haufen. Der erste Haufe sind die Kinder, die lesen lernen; mit denselben soll diese Ordnung gehalten werden: sie sollen erstlich lesen lernen der Kinder Handbüchlein, darinnen das Alphabet, Vaterunser, Glaube und andere Gebet stehen. So sie dies können, soll man ihnen den Donat und Cato zusammen vorgeben; den Donat zu lesen, den Cato zu exponieren, also daß der Schulmeister einen Vers oder zween exponiere, welche die Kinder darnach zu einer anderen Stunde aufsagen, daß sie dadurch einen Haufen lateinischer Worte lernen und einen Vorrat schaffen zu reden. Darinnen sollen sie geübet werden so lange, bis sie wohl lesen können, und halten es dafür, es soll nicht unfruchtbar sein, daß die schwachen Kinder, die nicht einen sonderlichen schnellen Verstand haben, den Cato und Donat nicht einmal allein, sondern das andere Mal auch lerneten. Daneben soll man sie lehren schreiben und treiben, daß sie täglich ihre Schrift dem Schulmeister zeigen. Damit sie auch viel lateinischer Wort lernen, soll man ihnen täglich am Abend etliche Wörter zu lernen vorgeben, wie vor Alters diese Weise in den Schulen gewesen ist. Diese Kinder sollen auch zu der Musika gehalten werden und mit den andern singen, wie wir darunten, will's Gott, anzeigen wollen.

Vom andern Haufen. Der ander Haufe sind die Kinder, so lesen können, und sollen nu die Grammatica lernen. Mit denselben soll es also gehalten werden: Die erste Stunde nach Mittag täglich sollen die Kinder in der Musika geübet werden, alle, klein oder groß. Darnach soll der Schulmeister

dem andern Haufen auslegen die Fabulas Aesopi erstlich. Nach der Vesper soll man ihnen exponieren Paedologiam Mosellani*), und wenn diese Bücher gelernet, soll man aus den Colloquiis Erasmi wählen, die den Kindern nützlich und züchtig sind. Diese mag man auf den andern Abend repetieren. Abends, wenn die Kinder zu Haus gehen, soll man ihnen einen Sentenz aus einem Poeten oder andern vorschreiben, den sie morgens wieder aufsagen, als: Amicus certus in re incerta cernitur. Ein gewisser Freund wird im Unglück erkannt. Oder: Fortuna, quem nimium fovet, stultum facit. Wem das Glück wohl zuhält, den macht es zu einem Narren. Item Ovidius: Vulgus amicitias utilitate probat. Der Pöbel lobet die Freundschaft nur nach dem Nutz. Morgens sollen die Kinder den Aesopum wieder exponieren. Dabei soll der Präceptor etliche Nomina und Verba deklinieren, nach Gelegenheit der Kinder, viel oder wenig, leichte oder schwere, und fragen auch die Kinder nach der Regel und Ursach solcher Deklination. Wenn auch die Kinder Regulas constructionum gelernt, soll man auf diese Stunde fordern, daß sie, wie man es nennet, konstruieren, welches sehr fruchtbar ist und doch von wenigen geübet wird. Wenn nu die Kinder den Aesopum auf diese Weise gelernet, soll man ihnen den Terentium vorgeben, welchen sie auch auswendig lernen sollen; denn sie nu gewachsen sind und mehr Arbeit zu tragen vermögen. Doch soll der Schulmeister Fleiß haben, daß die Kinder nicht überladen werden. Nach dem Terentio soll der Schulmeister den Kindern etliche Fabulas Plauti, die rein sind, vorgeben, als nämlich: Aulularium, Trinummum, Pseudolum u. dergl.

Die Stunde vor Mittag soll allweg für und für also angelegt werden, daß man daran nichts anders denn Grammaticam lehre. Erstlich Etymologiam, danach Syntaxin, folgend Prosodiam. Und stets, wenn dies vollendet, soll man's wieder vorn anfahen, und die Grammatica den Kindern wohl einbilden. Denn wo solches nicht geschieht, ist alles Lernen verloren und vergeblich. Es sollen auch die Kinder solche Regulas Grammaticae auswendig aufsagen, daß sie gedrungen und getrieben werden, die Grammatica wohl zu lernen. Wo auch den Schulmeister solcher Arbeit verdrießet, wie man viel findet, soll man denselben laufen lassen und den Kindern einen andern suchen, der sich dieser Arbeit annehme, die Kinder zu der Grammatica zu halten. Denn kein größer Schade allen Künsten mag zugefüget werden, denn wo die Jugend nicht wohl geübet wird in der Grammatica. Dies soll also die ganze Wochen gehalten werden, und man soll den Kindern nicht jeden Tag ein neu Buch vorgeben. Einen Tag aber, als Sonnabend oder Mittwoch, soll man anlegen, daran die Kinder christliche Unterweisung lernen. Denn etliche lernen gar nichts aus der heiligen Schrift, etliche lernen die Kinder gar nichts denn die heilige Schrift, welche beide nicht zu leiden sind. Denn es ist von nöten, die Kinder zu lernen den Anfang eines

*) Dies Buch, von Mosellanus (Schade), † 1524, einem Freunde des Erasmus, verfaßt 1518, enthält lateinische Gespräche über allerlei Gegenstände des Lebens.

christlichen und gottseligen Lebens. So sind doch viel Ursachen, darum daneben ihnen auch andere Bücher sollen vorgelegt werden, daraus sie reden lernen. Und soll in dem also gehalten werden: es soll der Schulmeister den ganzen Haufen hören, also daß einer nach dem andern aufsage das Vaterunser, den Glauben und die zehn Gebote. Und so der Haufe zu groß ist, mag man eine Wochen einen Teil und die andere Woche auch einen Teil hören. Darnach soll der Schulmeister auf eine Zeit das Vaterunser einfältig und richtig auslegen, auf eine andere Zeit den Glauben, auf eine andere Zeit die zehen Gebote. Und soll den Kindern die Stücke einbilden, die not sind, recht zu leben, als Gottesfurcht, Glauben, gute Werk; er soll nicht von Hadersachen sagen, soll auch die Kinder nicht gewöhnen, Mönche oder andere zu schmähen, wie viel ungeschickte Schulmeister pflegen. Daneben soll der Schulmeister den Knaben etliche leichte Psalmen vorgeben, auswendig zu lernen, in welchen begriffen ist eine Summe eines christlichen Lebens, als die von Gottesfurcht, vom Glauben und von guten Werken lehren; als der 112. Psalm: Wohl dem, der Gott fürchtet. Der 34.: Ich will den Herrn loben allezeit. Der 128.: Wohl dem, der den Herrn fürchtet und auf seinen Wegen gehet. Der 125.: Die auf den Herrn hoffen, die werden nicht fallen 2c. Der 127.: Wo der Herr nicht das Haus bauet 2c. Der 133.: Siehe, wie fein und lieblich ist es, daß Brüder einträchtig bei einander wohnen. Und etliche dergleichen leichte und klare Psalmen, welche auch sollen aufs kürzest und richtigst ausgelegt werden, damit die Kinder wissen was sie daraus lernen und suchen sollen. Auf diesen Tag auch soll man Matthaeum grammatice exponieren, und wenn dieser vollendet, soll man ihn wieder anfahen. Doch mag man, wo die Knaben gewachsen, die zwo Episteln St. Pauli an Timotheum, oder die erste Epistel St. Johannis, oder die Sprüche Salomonis auslegen. Sonst sollen die Schulmeister kein Buch vornehmen zu lesen. Denn es ist nicht fruchtbar, die Jugend mit schweren und hohen Büchern zu beladen, als etliche Jesajam, Paulum zu den Römern, St. Johannis Evangelium und andere dergleichen um ihres Ruhmes willen lesen.

Vom dritten Haufen. Wo nu die Kinder in der Grammatica wohl geübet sind, mag man die Geschicktesten auswählen und den dritten Haufen machen.

Die Stunde nach Mittag sollen sie mit den andern in der Musika geübet werden. Darnach soll man ihnen exponieren Virgilium; wenn der Virgilius aus ist, mag man ihnen Ovidii Metamorphosis lesen, abends Officia Ciceronis, oder Epistolas Ciceronis familiares. Morgens soll Virgilius repetiert werden, und man soll zur Übung der Grammatica Konstruktionen fordern, deklinieren und anzeigen die sonderlichen Figuras sermonis. Die Stunde vor Mittag soll man bei der Grammatica bleiben, damit sie darin sehr geübet werden. Und wenn sie Etymologiam und Syntaxin wohl können, soll man ihnen Metricam vorlegen, dadurch sie gewöhnet werden, Vers zu machen; denn dieselbe Übung ist sehr fruchtbar, anderer Schrift zu verstehen, machet auch die Knaben reich an Worten und zu vielen Sachen geschickt. Darnach, so sie in der Grammatica

genugsam geübet, soll man dieselbe Stunde zu der Dialectica und Rhetorica gebrauchen. Von dem andern und dritten Haufen sollen alle Wochen einmal Schrift, als Episteln oder Vers, gefordert werden; es sollen auch die Knaben dazu gehalten werden, daß sie lateinisch reden, und die Schulmeister sollen selbst so viel möglich nichts als lateinisch mit den Knaben reden, dadurch sie auch zu solcher Übung gewöhnet und gereizet werden."

4) 1530 schrieb Melanchthon die augsburgische Konfession, „die pure und lautere Wahrheit des Evangeliums", selbst nach dem Eingeständnis der Katholiken, und die Apologie derselben, aus der Geschlecht um Geschlecht gelernt hat, Rechenschaft zu geben von dem Grunde der Hoffnung, die in uns ist. Außer der griechischen Grammatik schrieb er eine lateinische Grammatik, Lehrbücher der Rhetorik, der Ethik, eine Chronik, und 1540 gab er einen Commentarius de anima, eine Psychologie und Physiologie, heraus. Trotz der ausgeprägten Gelehrtennatur und trotz der Arbeiten und Sorgen im Dienste der Reformation hatte Melanchthon einen besonderen Liebeszug zu den Kindern, so daß er oft mit einem Buche beschäftigt und die Wiege schaukelnd oder mit den Kindern scherzend getroffen wurde, und eben so gern weilte er lehrend unter seinen Schülern: „Ach, wenn mich nur niemand vom Hörsaale abriefe", ruft er aus, „für andere Dinge bin ich zu weich und ungeschickt." Doch mußte er durch viel Streit und Leid hindurchgehen, bis er am 19. April 1560 zum Frieden Gottes kam. Noch heute lehrt dieser Lehrer Deutschlands durch sein Vorbild, daß Bildung und Frömmigkeit sich innig verbinden müssen, daß Bildung und Wissenschaft kein Ersatz christlicher Frömmigkeit sein können, daß man aber im Namen unseres Herrn Jesu Christi, dem das Herz gehört, frisch hineingreifen kann in die weite Welt des Wissens und des Geistes nach der Regel: „Alles ist euer, ihr aber seid Christi!"

Dr. H. Heppe, Philipp Melanchthon, der Lehrer Deutschlands. Ein Lebensbild ꝛc. Marburg 1860. Koch, Philipp Melanchthons Schola privata. Gotha 1859. P. Schmidt, Melanchthons Leben und ausgewählte Schriften. Elberfeld 1861. H. v. Dadelsen, die Pädagogik Melanchthons. Straßburg 1878. Meurer, Phil. Melanchthon. Leipzig, Naumann. Israel, der sächsische Schulplan. Zschopau, Raschke. Hartfelder, Phil. Melanchthon als Praeceptor Germaniae. In Kehrbachs Monumenta Germaniae paedagogica. Bd. 7. Hartfelder, Melanchthoniana paedagogica. Leipzig 1892.

§ 20.

Johannes Bugenhagen und die evangelischen Schulordnungen.

1) Der sächsische Schulplan, nach dem die Jugend vorzugsweise lateinisch lernen und im Christentum unterrichtet werden sollte, damit sie in christlicher Weise ihres Berufes in Kirche oder Staat warten

könnte, entsprach so sehr der herrschenden Auffassung von der Schulbildung, daß er im Gebiete der lutherischen Kirche als Muster der Neugestaltung des Schulwesens anerkannt wurde. Indessen war er nur der erste Entwurf einer Schulordnung, weshalb er weiter ausgebildet werden mußte. Dies geschah für Norddeutschland durch Dr. Pomeranus, Johann Bugenhagen, in dessen Kirchenordnungen und Nachbildungen das, was sich die Reformatoren als das Ideal der Schule dachten, Ausdruck erhielt. Joh. Bugenhagen ward geboren am 24. Juni 1485 zu Wollin in Pommern, wo sein Vater Ratsherr war. Den ersten Unterricht empfing er in der Schule seiner Vaterstadt, später in Stettin. Seit 1502 studierte er ein Jahr in Greifswald, wo er mit den Humanisten bekannt wurde und durch Eifer in seinen Studien sich so auszeichnete, daß ihn der Abt des Klosters Belbuck zum Rektor der Schule zu Treptow an der Rega berief, 1503. Durch seine treffliche Lehrmethode erlangte die Schule großen Ruf, so daß aus allen Gegenden Schüler zuströmten. Neben den Schul- und theologischen Wissenschaften studierte Bugenhagen auch Landesgeschichte, welche er, durch den Herzog Boguslav X. unterstützt, 1517 unter dem Titel Pomerania herausgab. Dies Buch fand großen Beifall und zeigt zugleich, wie weh dem Verfasser die große Verderbnis der Kirche that. Obgleich er nun schon aus den Schätzen der Kirchenväter manches Licht erhalten hatte und ihn eine innige Liebe zur heiligen Schrift hinzog, erschreckte ihn doch 1520 die gewaltige Schrift Luthers „Von der babylonischen Gefangenschaft“ gewaltig. Als er sie aber wieder und wieder gelesen, rief er aus: „Was soll ich viel sagen? Die ganze Welt ist blind und liegt in der äußersten Finsternis; dieser Mann allein siehet die Wahrheit!“ Die Schuppen waren von seinen Augen gefallen, er verteidigte von nun an mit der Kraft seiner starken Seele das Evangelium gegen alle Widersacher und ging 1521 nach Wittenberg, um Luther selbst zu hören. Hier studierte er nicht nur eifrig, sondern stand auch während Luthers Abwesenheit in dem Bildersturme Melanchthon kräftig bei, wurde bald genötigt, Vorlesungen zu halten, und schon 1522 zum Pastor in Wittenberg erwählt. Bald verlangte man seinen Rat als Kirchenordner nach auswärts; und er hat sich durch seine Kirchenordnungen, welche er mit tiefer Einsicht in die Bedürfnisse des Volkslebens, mit Rücksicht auf die besonderen Verhältnisse und durchaus im Sinne des Evangeliums entwarf, große Verdienste erworben. Er hat durch sie die Lebensordnungen der lutherischen Kirche geschaffen und der Erziehung und Unterweisung der Jugend feste Grundlagen für weitere Entwickelungen gegeben; denn sie sind durchaus vom pädagogischen Standpunkte abgefaßt. 1528 schrieb er, vom Rate der Stadt Braunschweig aufgefordert, die Braunschweigische Kirchenordnung, 1529 die von Hamburg, 1531 die Lübecker, 1535 die pommersche, 1537 die dänische, mit welcher die schleswig-holsteinische von 1542, welche später auch im Lande

Hadeln galt, fast gleich ist. Diesen Ordnungen nachgebildet sind die Mindensche 1530, die Göttinger 1530, die Soester 1532, die Bremische 1534, die Osnabrücksche u. s. w. Für alle bildet die Kirchenordnung von Braunschweig die Grundlage. Die letzte organisatorische Thätigkeit Bugenhagens galt der Stadt Hildesheim 1542, wo Corvinus mit ihm arbeitete, welcher die Kirchenordnung 1544 herausgab. Für Niederdeutschland übersetzte er Luthers Bibel ins Niederdeutsche. Unter Arbeiten, Mühen und Stürmen verging auch der Abend seines Lebens. Er starb am 20. April 1558. Als Wahlspruch führte er die Worte, welche sich auch der spätere Reformator des Schulwesens Amos Comenius aneignete:

Si Jesum Christum bene scis, satis est, si caetera nescis;
Si Jesum nescis, nil est, quod caetera discis.
Kennst du Jesum genau, so magst du andres nicht kennen;
Ist aber Jesus dir fremd, was hilft dir das übrige Wissen?

Nach den Kirchenordnungen Bugenhagens ist:

a. die Schule und deren Wirksamkeit die Voraussetzung und Grundlage aller kirchlichen Organisation. Daher heißt es im Eingange der Kirchenordnung von Braunschweig: „Vor allen sint dre dinck alse noedich angesehen. Dat erste gude scholen uptorichten vor de kindere. Dat ander, predikere, de Gades wort reyn dem volke vordragen, antonemen, ock latinische lectien unde uthleginge der hilgen scrifft, vor de gelerden to verschaffen. Dat drudde, gemeyne Casten antorichten mit kerken guderen unde anderen gauen, dar uth sulke unde andere kerken denste erholden, unde der armen nottorfft werde geholpen.“

b. Die Voraussetzung und Grundlage der Erziehung und der Schule ist die Taufe und deren Bedeutung für das ganze Leben des Christen; darum ist gleich der erste Abschnitt der Braunschweiger Ordnung der „Van der Doepe“, worin es heißt: „Wy bringen unse kindere, wan se geboren syn, to Christo vnserem salichmachekern in die hilge doepe, dat se Christus vor de synen annympt, wo wol vnwetende (unwissend) synt, alse Got wandages vor de synen an nam de vnwetende kyndere, de im achten dage na der boert besneden wurden.“

Daher folgt auf den Abschnitt von der Taufe unmittelbar, als auf diesem beruhend, der Abschnitt „Van den Scholen“, welche beide zusammen die Grundlage der ganzen Kirchenordnung sind. Es heißt da: Id is billich unde christlick recht, alse gesecht ist, dat wy vnse kynderken Christo tor doepe bringen. Overs, ach leyder, wen se upwassen unde de tidt kumpt, dat me so leren schal, so is nemand dar heyme. Nemand vorbermet sick over de armen kyndere, dat me se lerede, dat se mochten by Christo bliven, deme se in der doepe geoffert synt. Nemand versuemet gerne den kynderken de doepe. alse ock recht is, overs wedderume, nemand gedenket dat vns nicht alleyne bevalen is de kyndere to doepen, sonder ock wenn de tidt kumpt to leren, alse gescreven is to vorn van der doepe .... Dorumme is hyr to Brunswig dorch den erbarn radt unde de ganze gemeyne, vor alle andere dinge, vor noedich angesehen, gute scholen

uptorichten unde dar to besolden ehrlike, redelike, gelerde magister unde gesellen, Gade dem allmechtigen ton eren, der joeget tome besten, unde to willen der gantzen stadt, dar inne de arme unwetene joeget moge tuchtig geholden werden, leren de teyn gebot Gades, den loven, dat vader unse, de sacramente Christi, mit der uthlegginge so vele alse kynderen denet. Item leren singen latinische psalme, lesen uth der scrifft latinische lectien alle dage. Dar to scholekunst, dar uth me lere sulks vorstaen. Unde nicht alleyne dat, sonder ock dar uth midt der tidt mogen werden gude scholemeystere, gude predigere, gude rechtsvorstandige, gude arsten, gude Gades furchtende, tuchtige, ehrlike, redelike, gehorsame, fruntlike, gelerde, fredesame, nicht wylde, sonder froelike borgere, de ock so vortan oere kynder tome besten mogen holden, unde so vortan kyndes kynd."

c. Weil durch die Schule die bürgerliche Gesellschaft aller Stände christlich gebildet werden soll, sollen neben den lateinischen Schulen auch deutsche Jungenschulen, worin die zehn Gebote, der Glaube, das Vaterunser, die beiden Sakramente mit kurzer Deutung und christliche Gesänge gelernt werden, und Jungfrauen-Schulen, darin der Katechismus, einzelne Sprüche des N. Test., etliche heilige Geschichten, christliche Gesänge und Lehre gelehrt werden sollte, eingerichtet werden. Auch die Schreibschulen, die bis dahin keinen Religionsunterricht erteilt hatten, sollen deutsche Psalmen, gute Sprüche aus der Schrift und den Katechismus lehren.

d. Mit der Arbeit in den Schulen soll es nach der Braunschweiger Ordnung gehalten werden, wie der sächsische Schulplan vorschreibt; in der Hamburger und den späteren Ordnungen bestimmte er fünf oder vier Haufen.

e. In der Schulordnung für das Braunschweig-Wolfenbüttelsche 1543 soll auch auf den Dörfern der Küster zugleich notdürftig Schule halten.

f. Die Winkelschulen (Privatschulen), in die man viele Jahre geht und wenig lernt, sollen nach der Hamburger Schulordnung abgeschafft werden, damit man bequemer eine gute Schule (öffentlich) einrichten könne.

Koch, Erinnerungen an J. Bugenhagen Pomeranus. Stettin 1817. Bellermann, Joh. Bugenhagen. Berlin 1859. Vogt, Joh. Bugenhagen. Elberfeld 1868. Jäger, Die Bedeutung der älteren Bugenhagenschen Kirchenordnungen für die Entwickelung der deutschen Kirche und Kultur. Studien und Kritiken. 1853. S 457 ff. Heppe, Das Schulwesen des Mittelalters und dessen Reform im 16. Jahrhundert. Marburg 1860. Vormbaum, Evangelische Schulordnungen. Gütersloh 1860. I. Bd. Lüntzel, Die Annahme des evangel. Glaubensbekenntnisses von seiten der Stadt Hildesheim. Hildesheim 1842. Schlegel, Kirchen- und Reformationsgeschichte von Norddeutschland und den Hannoverschen Staaten. Hannover 1828. T. 2. Havemann, Elisabeth, Herzogin von Braunschweig-Lüneburg. Göttingen 1839. Bartels, Abriß einer Geschichte des Schulwesens in Ostfriesland. Aurich 1870. Zitzlaff, Dr. Johannes Bugenhagen Pomeranus. Sein Leben und Wirken Wittenberg, Herrosé, 1884. Hering, Dr. Pom. Joh. Bugenhagen. Halle 1888. Koldewey, Braunschweigische Schulordnungen. Bd. 1 u. 8 von Kehrbachs Monumenta Germ. paedagogica. Berlin, Hofmann, 1886.

3) Dieselbe Bedeutung, welche Bugenhagen für Norddeutschland hatte, hat Joh. Brenz für Süddeutschland. Er war 1499 zu Weil in Schwaben geboren, bezog, erst 13 Jahre alt, die Universität Heidelberg, wo er bei Ökolampadius griechisch lernte, und wurde durch einen Besuch Luthers 1518 in Heidelberg für denselben gewonnen, so daß er schon 1522 als Prediger der Reformation in Schwäbisch Hall auftrat, wo er bis 1546 blieb und 1528 den ersten evangelischen Katechismus, „Fragstücke des christlichen Glaubens für die Jugend zu Schwäbisch Hall" schrieb. Als nach den Siegen des Kaisers die Spanier Schwaben bedrückten, mußte er fliehen, wurde aber dann unter Christoph von Württemberg Propst in Stuttgart und ordnete auf dessen Befehl das Schulwesen des Landes. Er starb 1570. Besonders wichtig ist neben seinen Katechismen die von ihm verfaßte große württembergische Kirchenordnung von 1559.

Sie gedenkt neben der lateinischen auch der deutschen Schulen mit Sorgfalt. Es heißt da: „Als wir auch etliche namhafte und volkreiche Flecken in unserm Fürstentum und gemeiniglich hart schaffende Unterthanen haben, so ihrer Arbeit halber nit allezeit, wie not, ihre Kinder unterrichten und weisen könnten, damit denn derselben arbeitenden Kinder nit versäumt, fürnemlich aber mit dem Gebet und Katechismus und daneben schreibens und lesens ihrer selbs und gemeinen Nutzens wegen, desgleichen mit Psalmensingen dester baß unterricht und christenlich aufgezogen, wöllen wir, wo bis anher in solchen Flecken Mesnereien gewesen, daß daselben deutsche Schulen mit den Mesnereien zusammen eingericht und darauf von unsern verordneten Kirchenvätern geschickte und zuvor examinierte Personen, so schreibens und lesens wohl bericht, auch die Jugend im Katechismus und Kirchengesang unterrichten könnten, verordnet werden." Die Schulen sollen also in Pfarrdörfern eingerichtet werden. Der Mesner ist zugleich Lehrer, aber er soll geprüft werden, ob er den Katechismus verstehe, „guten Verstand und Bericht habe, die Kinder mit Buchstaben, Syllabieren, Lesen und Rechnen genügsamlich und nützlichen zu lernen, dazu mache eine ziemliche leserliche Handschrift, könde auch dieselb der Jugend mit nütz fürgeben." Die Mädchen und Knaben sollen in der Schule getrennt sitzen. Der Lehrer soll „in möglich weg fleiß fürwenden, daß sich die Kinder gottesfürchtig, züchtig, erbar, friedlich, schiedlich und fromm halten und erweisen", gelinde mit ihnen verfahren, „die rütten gebürlichen gebrauchen, die Kinder nicht poltern, bey dem Haar ziehen, umm die Köpff schlagen, Tolle geben oder dergleichen, sonder in der straffen ziemlicher maß zur besserung der Kinder und nit Abschreckung von der Schul halten." — „So denn der Schulmeister die Schulkinder mit nutz lernen will, so soll er die in drei Heufflin teilen. — Das ein, darin diejhenigen gesetzt, so erst anfahen zu Buchstaben. Das andere die, so anfahen, die Syllaben zusamen schlahen. Das dritt, welche anfahen lesen und schreiben. Dessgleichen unter jedem Heufflin sondere Rotten machen, also daß diejenigen, so einander in iedem Heufflin zum gleichesten, zusammen gesetzt, damit werden die Kinder zum Fleiß angereizt und den Schulmeistern die Arbeit geringert. Die Schulmeister

sollen auch die Kinder nit übereilen oder mit jnen fortfahren, sie haben denn dasjenig, so jnen der Ordnung nach fürgeben, wol und eigentlich gelernt." Sie sollen beim Lesen nicht immer die Ordnung des Alphabets einhalten, die Silben „deutlich ausſprechen lassen, daß der Schüler die Wörter syllabatim unterschiedlich und verstentlich pronunciere, auch die letzten Syllaben im Mund nicht verschlage." „So denn das Kind ziemlich wol lesen kann, alsdann dasselb mit schreiben unterrichten und die Vorschrift in ein sonder Büchlein, so das Kind darzu haben soll, jme vorzeichnen und sich befleißigen, gute teutsche Buchstaben zu machen." Mit derselben Sorgfalt wird von Schulbüchern, Katechismus, Kirchengesangübungen und allen die Schule betreffenden Sachen gehandelt.

Die Zeitgenossen erkannten das Treffliche dieser Ordnung, so daß sie 1580 mit wenigen Änderungen auch in Sachsen angenommen wurde.

Es heißt darin: „Es sollen auch alle Custodes und Dorfküster Schule halten und derselben täglich mit allem Fleiß abwarten; darinnen sollen sie die Knaben lehren lesen, schreiben und christliche Gesänge, so in der Kirche gebraucht werden, darauf der Pfarrer ein fleißiges Aufsehen haben und das Volk mit Ernst dazu ermahnen soll."

Hartmann und Jäger, Joh. Brenz. Hamburg 1840—42. Hartmann, J. Brenz, Leben und ausgewählte Schriften. Elberfeld 1862.

In der Kurpfalz erschien 1563 zugleich mit dem Heidelberger Katechismus eine Schulordnung.

4) Urbanus Rhegius, der Reformator von Lüneburg und Hannover, wandte schon in Lüneburg der Schule große Sorgfalt zu. Er berief den tüchtigen Schulmann Hermann Tulich, geb. 1486 zu Steinheim, einen vertrauten Freund Luthers und Melanchthons, welcher mit Agricola an der Schule in Mansfeld gearbeitet hatte, an die Stadtschule. Es wurde ihm aufgetragen, er solle die Elemente der Frömmigkeit und der Wissenschaften, namentlich die Grammatik, die Mutter und Nährerin aller Wissenschaften, fleißig und treu lehren. Das hat er bis zu seinem Tode (1540) treulich gethan. Sein Wirken als Schulmann bezeichnet der Spruch, den er im Munde führte: „Die Grammatik thut Wunder in der Schule, der Katechismus in der Kirche." Bezeichnend ist, daß er sich die jüngeren Schüler vorbehielt, um diese selbst zu unterrichten. Sein Gehülfe Lukas Lossius schrieb mehrere Katechismen und zur Förderung des Gottesdienstes eine Psalmodie. So wurde erfüllt, was Rhegius als Aufgabe der Schule ansah, Katechismus und Grammatik zusammen gelehrt, damit Christentum und Humanismus sich innig verbinden. Die Katechismen des Rhegius haben mehr ein theologisches Gepräge, in dem einen fragt der Schüler den Lehrer, in dem andern fragen die Schüler einander die christliche Lehre ab. Die Kirchenordnung von Hannover, welche 1534 unter seiner Beihülfe gearbeitet wurde, geht ihrer ganzen Anlage nach weniger in die Einzelheiten des Schulwesens ein, enthält aber in markigen

Zügen die Hauptaufgabe der Schulen und verweist sonst auf den sächsischen Schulplan.

Dr. Uhlhorn, Urbanus Rhegius, Leben rc. Elberfeld 1861. Th. Dithmar, Beiträge zur Geschichte des katechetischen Unterrichts in Deutschland. Marburg 1848. Dr. Fr. Ehrenfeuchter, Zur Geschichte des Katechismus mit besonderer Berücksichtigung der hannoverschen Landeskirche. Göttingen 1857. Vormbaum, Evangelische Schulordnungen. I. S. 32.

5) Mit der Einführung der Reformation in der Mark Brandenburg nach dem Tode des Kurfürsten Joachim I. († 1535) durch Joachim II. 1539 begann auch für das sehr verfallene Schulwesen eine neue Zeit. Kurfürst Joachim II. spricht in der von ihm verfaßten Vorrede zur Kirchenordnung von 1540 die Notwendigkeit einer Reform der Schule so aus: „Will man das christliche Wesen reformieren, erhalten und ein beständig Regiment, Ordnung und Gottesdienst anrichten, so muß man's mit der Jugend anfahen." Doch enthält die Ordnung selbst nur die Ermahnung, daß Schulen wiederum angerichtet, gebessert und notdürftig versehen und erhalten werden, und daß die Visitatoren darauf sehen. Dagegen ist die Visitations- und Konsistorialordnung von 1573 in betreff der Schulen ausführlich und enthält manche auch heute noch zu beachtende Winke, z. B.:

„Weil die Schulmeister vnd ihre Gesellen anstatt der Eltern sein, sollen sie sich der Jugendt auffs trewlichste annehmen, vnd sie in Catechismo, vnd sonst in guten Künsten, mit fleisse instituieren vnd wohl leren, Auch die Gesenge in der Kirchen vermöge vnser Kirchenordnunge zu gebührlicher zeit mit fleisse halten vnd singen. Vnd da wir auch berichtet sein, daß die Schulmeister vnd ihre Gesellen, weil viel Arbeit zu Lesunge vnd Repetierunge der Grammatica gehört, zu den Poeten vnd andern großen lectionibus, die lustiger zu lesen sein, dann die Grammatica zu repetieren ist, eylen, oder zwey, drey, auch wol vier Jar vber die Grammatica lesen, viel vnnötig Komment dabei diktieren, vnd also die Jugendt verseumen vnd verderben, Sintemahl sie nimmermehr recht Latine reden oder schreiben lernen können, wo sie in den Regulen grammatices vngeübet, vnd ihnen zu rechter zeit nicht wol eingebildet werden. Derhalben, damit diesse vnd ander vnrichtigkeiten verhütet bleiben mügen, Sollen die Schulmeister vnd ihre Gesellen, dißfalls vnd auff die ganze Schulordnunge, von dem Rate vnd Pfarrer in gelübte vnd pflichte genommen vnd ihnen sonderlich mit eingebunden werden, vnuerdrossen zu sein, mit den Knaben alle Tage Grammaticam vnd Syntaxin zu üben, auch mit ihnen aus allen Lectionibus zu Deklinieren, Konjugiern und Constructiones zu suchen, vnd sie daneben fleissig gewehnen, langsam, klar vnd unterschiedlich zu lesen vnd zu reden, Auch zu einer guten gemeinen leserlichen Schrifft, die wohl Distinguiert sey, Vnd in Summa, sie sollen im höchsten fleisse dahin gericht sein, die Jugend zu Gottes erkaudtnus vnd furcht, Auch zugleich in guten Freyen Künsten vnd Sitten mit trewem fleisse zu erziehen vnd zu vnterweisen, daß dadurch Gottes Ehre vermehret, auch der Kirchen vnd Gemeine nutz gesucht werden möge. Sie sollen

auch mit den Knaben als Tyrannen nicht vmbgehen, Sondern mit Vernunft vnd maß dieselben mit Ruten, ohne verwundung oder beschedigung ihres Leibes vnd gesundheit züchtigen."

Kirchenordnung im Kurfürstentum der Marken zu Brandenburg. 1540. Vormbaum, Ev. Sch.-Ord. Bd. I. S. 226 ff. L. v. Rönne, Das Unterrichtswesen des preußischen Staates. Berlin 1855. Bd. I. Fr. Ed. Keller, Geschichte des preußischen Volksschulwesens. Berlin, Oppenheimer, 1873.

6) Wie die Reformatoren in Deutschland, so widmeten auch die Väter der reformierten Kirche der Schule ihre Aufmerksamkeit. Ulrich Zwingli, geb. 1484, † 1531, von früh an vielfach unterrichtlich thätig, legte seine Erziehungsgrundsätze nieder in der für seinen Stiefsohn Gerold Meyer von Kronau ursprünglich lateinisch geschriebenen Schrift: „Wie man die Jugend in guten Sitten und christlicher Zucht auferziehen vnd lehren solle." Die Unterweisung im Christentume ist ihm Hauptsache; sie wird auch durch Erkenntnis der Natur gefördert, in der die Weisheit Gottes sich offenbart, so daß die Naturgeschichte nicht zu vernachlässigen ist. Er sagt: „Wer mit seinem Verstande von den sichtbaren Dingen zur Betrachtung der unsichtbaren Gottheit aufsteigt, der thut etwas Gott und seiner selbst Würdiges und Heilsames, nicht ohne Erleuchtung von Gott". (Vergl. Salzmann.) Die Musik schätzt Zwingli wie Luther sehr hoch, und für das Sprachstudium ist er begeistert. Daneben empfiehlt er um des praktischen Nutzens willen das Rechnen, wegen der notwendigen Verteidigung des Vaterlandes Fechtübungen und auch den Gelehrten das Erlernen eines Handwerks (vergl. J. Locke und Rousseau, die Philanthropen). Wahrhaftigkeit, Gerechtigkeit, Selbstbeherrschung, Nächstenliebe und Gemeinsinn sind vor allem der Jugend einzupflanzen.

In der oben erwähnten Schrift hebt er besonders die Erziehung hervor, indem er handelt 1) wie eines Jünglings zartes und weiches Gemüt in den Dingen, die Gott betreffen, getränkt und berichtet werden soll; 2) der andere Teil berichtet den Jüngling in den Dingen, die ihn selbst betreffen; 3) der dritte, wie gegen andre der Jüngling sich halten soll. Gotteserkenntnis aus Natur und Schrift und Selbsterkenntnis durch Gesetz und Evangelium, daß wir zur Gnade und rechtem Leben kommen, das ist der Inhalt des ersten Teils. Der zweite Teil zeigt, wie sich ein Christenherz schmückt mit Tugenden. Diese soll man auch bewahren beim Studium der Sprachen, die Gaben des heiligen Geistes sind, um damit das Studium der Schrift recht betreiben zu können. Christus soll das Vorbild sein; von ihm soll der Jüngling schweigen und recht reden lernen, um der Wahrheit zu dienen. Auch die äußern Gebärden soll der Jüngling in Zucht halten, sich des Weintrinkens enthalten, mäßig, einfach in Kleidern und keusch sein. Messen, Zeichnen und Musik, auch Fechten soll er lernen, um das Vaterland zu schirmen. Die beste Schule körperlicher Tüchtigkeit aber ist ehrliche, rüstige Arbeit der Hände, und in der christlichen Gemeinde soll der Bürger irgend eine Handfertigkeit verstehen. Das wehrt dem Müßiggange und erzeugt kraftvolle Leute. Im dritten Teile zeigt er, daß der

Jüngling andern soll dienen lernen, daß er dazu fromm, gerecht, treu sei, nach Glaube, Wahrhaftigkeit und Standhaftigkeit trachten soll. Dem Vaterlande soll er helfen, an anderer Glück und Unglück teilnehmen und helfen. Karte und Würfel soll er meiden, aber reine Freude ist erlaubt. Unser Wandel soll andern nützlich und förderlich sein, die Wahrheit soll uns über alles gehen. So zu leben vermögen wir aber nur, wenn wir Christum rein und lauter in uns trinken.

Nach Zwinglis Tode führte Bullinger die Reformation auch des Schulwesens in Zürich weiter fort. Er hat eine feine Schrift für seine Frau 1528 geschrieben: „Von weiblicher Zucht, und wie eine Tochter ihr Wesen und Leben führen soll.“

J. H. Merle d'Aubigné, Geschichte der Reformation. Stuttgart 1850. IV. Band. Christoffel, Huldreich Zwingli. Elberfeld 1857. Mörikofer, Ulrich Zwingli nach den urkundlichen Quellen. Leipzig, Hirzel. 2 Bde. 1867 und 69. A. Israel, Sammlung selten gewordener pädagogischer Schriften 2c. 4. Huldr. Zwingli, Wie man die jugendt in guten sitten und Christenlicher zucht vferziehen und leeren solle 2c. Zschopau, Raschke, 1879. Dr. H. Ernst, Geschichte des Züricherischen Schulwesens bis gegen Ende des 16. Jahrh. Winterthur 1879. Pestalozzi, Heinrich Bullinger. Elberfeld 1858, Christoffel, Bullinger und seine Gattin. Zürich 1875.

Johann Calvin, geb. 1509, † 1564 zu Genf, machte die ganze Kirche zur Erziehungsanstalt, in welcher alles Volk durch ernste Kirchenzucht in theokratischer Weise erzogen und die Jugend gar streng gehalten wurde. Bei der Ordnung des Schulwesens in Genf benutzte er Joh. Sturms Ideen, den er in Straßburg kennen gelernt hatte, und fand tüchtige Hülfe an dem treuen Maturin Cordier, der schon sein Lehrer gewesen war.

Die pädagogische Wirksamkeit der Reformatoren läßt sich übersichtlich so zusammenfassen: 1) Einschärfung der Pflicht christlicher Kindererziehung, welche von Gott geboten und bei der Taufe der Kinder übernommen ist, für die Eltern und Obrigkeiten. 2) Betonung der Wichtigkeit der Schulen für geistliches und weltliches Regiment, und darum Forderung, daß überall Schulen eingerichtet werden. 3) Anbahnung eines allgemeinen, auch die Dörfer umfassenden Volksunterrichts unter der Aufsicht der Geistlichen und Obrigkeiten. 4) Anregung zur Benutzung tüchtiger Lehrer für die Fortbildung der erwachsenen Gemeindeglieder durch Vorlesungen. 5) Sorge für brauchbare Schulmänner und für würdige Besoldung und Versorgung derselben, dagegen strenge Fernhaltung schlechter Lehrer und Bekämpfung der Winkelschulen. 6) Einführung eines mäßigen Schulgeldes, doch freundliches Mahnen zur Schonung der Armen. 7) In den lateinischen Schulen Hauptsache das Lateinische, daneben beginnend Beachtung des Griechischen und Hebräischen. 8) Im Unterrichte ein stetes Dringen auf unausgesetzte Übung (Memorieren u. s. w.). 9) Der Unterricht in der Religion im engsten Zusammenhange mit dem kirchlichen

Unterrichte. 10) Pflege des kirchlichen Gesanges und Einrichtung von Singechören für den Dienst der Kirche. 11) Herausheben der zum Studium Tauglichen und Unterstützung derselben durch Stipendien. 12) Erinnerung an die Nützlichkeit ritterlicher Leibesübungen.

P. Henry, Leben Calvins. Hamburg 1836—45. Grube, Was hat die Reformation für die allgemein-menschliche Bildung des deutschen Volkes, insbesondere für die Entwickelung der Volksschule gethan? Manns Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. Langensalza, Beyer, 1880. Stähelin, Joh. Calvin. Elberfeld 1863.

§ 21.

Meister der evangelischen Schule im 16. Jahrhundert.

Karl V. 1519—1556. 1528 † Albrecht Dürer. 1530 Reichstag zu Augsburg. Seb. Francks Weltbuch 1534. Seb. Münsters († 1552) Kosmographie. 1543 † Nik. Kopernikus. 1553 † Moritz von Sachsen und Lukas Kranach. 1554 † Hans Holbein. 1555 Augsburgischer Religionsfriede. 1556 bis 1564 Ferdinand I. 1564—1576 Maximilian II. 1576 † Hans Sachs.

1) Das Ideal, welches die Väter der Reformation, Luther, Melanchthon und Bugenhagen, im Herzen trugen von der evangelischen Schule, suchten ihre Schüler, welche unmittelbar im Schuldienste standen, zu verwirklichen. Zuerst tritt nur die lateinische Schule uns vor Augen, aber manches, was hier erarbeitet wurde, ist auch der deutschen Schule zu gute gekommen. Für Norddeutschland nimmt den ersten Platz ein die mächtige Persönlichkeit des Rektors Valentin Friedland (von Trotzendorf) zu Goldberg. Er war am 14. Februar 1490 in Trotzendorf bei Görlitz, wo sein Vater Bauer war, geboren. Den ersten Unterricht empfing er von den Franziskanern in Görlitz, welche seinem Vater rieten, den schwächlichen Knaben, der Lust an Büchern hatte, Priester werden zu lassen. Er hatte aber kaum lesen und schreiben gelernt, als er wieder die Schule verlassen mußte, doch übte er beim Viehhüten das Schreiben weiter. Auf Antrieb der Mutter kam er 1508 wieder nach Görlitz. Beim Abschiede sagte sie, die bald darauf starb: „Lieber Sohn, bleib ja bei der Schule." Dies Wort blieb ihm ein heiliges Vermächtnis. 1513 ging er nach Leipzig und studierte bei Crocus und Mosellanus namentlich Lateinisch und Griechisch, so daß er, als er 1516 in Görlitz Lehrer wurde, schon für einen ausgezeichneten Gelehrten galt. Da drang Luthers kühne Predigt zu ihm; er verließ 1518 Görlitz, wurde noch einmal Student in Wittenberg, lernte Hebräisch und lehrte bald selbst bis 1523. Beim Abschied in Wittenberg sagte ihm Melanchthon: er solle Schulmann bleiben; denn dazu sei er geboren wie Scipio zum Feldherrn. Er ging nach Goldberg, wo er 1524 Rektor wurde. Zuerst war er vielfach in Kirchensachen thätig, bekämpfte Schwenkfeld u. a., wurde auch 1527 schon als Rektor nach Liegnitz berufen. Da es aber nach seinem Weggange mit der Schule in Goldberg nicht recht fortwollte,

wurde er 1531 wieder dahin berufen, nachdem er vorher wieder ein Jahr in Wittenberg gewesen war. Mit dieser zweiten Übernahme des Schulamts beginnt Trotzendorfs und Goldbergs Blütezeit. Er war mit ganzer Seele Lehrer, hatte treffliche Kenntnisse und Erfahrungen gesammelt und besaß eine seltene Lehrgabe. Er war klein von Gestalt, hatte aber eine Ehrfurcht gebietende Miene und feurige Augen, daß selbst unbändige Gemüter ihn fürchteten. Er soll, als er zum ersten Male in die Schule trat, seine Schüler gegrüßt haben: „Seid gegrüßt, ihr Junker, Bürgermeister, Ratsherren, Richter, kaiserliche, königliche und fürstliche Räte, ihr Handwerker, Künstler und Kaufleute, auch ihr Henker, Büttel und Buben!“ Sein Vortrag war gewählt und rein, da er, obgleich er ein ausgezeichnetes Gedächtnis besaß, in keine Stunde unvorbereitet kam. Sein Wahlspruch war: Liebet Wahrheit und Frieden! Sach. 8, 19.

Grundsätze für den Unterricht waren ihm: „Nicht nur in den Sachen, sondern auch den Worten und Silben nach muß der Unterricht sich gleich bleiben“ (Eadem per eadem); „Regeln wenig und kurz, Beispiele klar und praktisch, Übung lang und oft.“ Von den Schülern forderte er deutliches und fertiges Lesen, eine gleichförmige und gefällige Handschrift, eine laute und reine Sprache. Auf die Erfüllung dieser Forderungen hielt er eben so streng als auf sittliches Leben. Er wollte nicht Vielwisser, sondern dem Staate und der Kirche nützliche Glieder heranbilden. Das Predigt- und Lehramt betrachtete er als göttliche Ämter. So sprach er: „Wenn ich in der Schule dir das Wort Gottes vortrage, oder wenn dein Lehrer dich unterweiset oder strafet oder ermahnt oder tröstet nach Gottes Wort, obgleich du hörest die Stimme eines Menschen, sollst du doch ganz gewiß wissen, daß Gott mit dir rede. Denn das Wort, das wir reden, kommt nicht aus uns, sondern es ist von Gott gegeben, daß es weiter verbreitet werde. Darum selig sind, die dieses Wort aufnehmen wie ein Wort Gottes, und die es so hören, als ob sie Gott selber hörten.“ Er erhielt manchen Ruf nach anderen Orten, aber er wollte wie ein Kriegsmann „auf dem ihm von Gott angewiesenen Posten bleiben“. In seiner Schulordnung für die Goldberger Schule von 1546 heißt es:

„Erstlich muß die Grammatika als die Mutter und Ernährerin der andern Künste mit vornehmlichem Fleiß getrieben werden. Der Katechismus muß in der Schule stets mit sonderem Fleiße getrieben werden, damit die Knaben einen gewissen Unterricht in den fürnehmsten Hauptartikeln christlicher Lehre begreifen mögen. Vornehmlich aber muß der kleinen Knaben, als der Fibelisten, fleißig abgewartet werden, daß dieselbigen lernen reinlich lesen und schreiben, sonderlich aber den Katechismum Lutheri laut, langsam, deutlich und unterschiedlich zu recitieren.“

Aus den lateinischen Schulgesetzen, die den Ernst der Zucht zeigen, heben wir aus: „Vor dem Gesetze sind alle gleich. Wer einmal Schüler ist, muß den Gesetzen sich unterwerfen; dagegen schützt ihn kein Stand und den

Adeligen kein Adel. Gestraft werden soll nach der Schwere des Vergehens mit der Rute, der Fidel oder mit Carcer. Wer wegen seines vornehmen Standes oder seines vorgerückten Alters dieser Strafen sich schämt, soll darauf denken, recht zu thun, um keine Strafe zu leiden, oder soll unsere Schule verlassen, um anderswo jene Freiheit (von Strafe) zu suchen; Geldstrafe aber ist ausgeschlossen, weil dadurch die Eltern eher als die Schüler gestraft werden. Die Furcht Gottes ist der Weisheit Anfang, sagt der Psalm, und Christus spricht: Trachtet zuerst nach dem Reiche Gottes und nach seiner Gerechtigkeit, so wird euch das übrige zufallen. Daher sollen unsere Schüler zuerst fromm sein. Die Hauptstücke der Christenlehre sollen sie genau innehaben. Sie sollen früh aufstehen, das Nachtsitzen meiden, weil es der Gesundheit schadet, und weil der Morgen für das Studieren am besten sich eignet: Aurora enim Musis est amica. Nicht vielerlei, sondern viel (Non multa sed multum) sollen sie lesen, wenige aber gute Schriftsteller gebrauchen. Den Stil sollen sie fleißig durch Ausarbeitungen und Übersetzungen üben. Nam stilus optimus dicendi magister est et artifex. Beim Studium sollen sie eine feste Ordnung beobachten, alles zu seiner Zeit und am rechten Orte, keine Zeit müßig hinbringen, eingedenk des Wortes des Appelles: Kein Tag ohne Linie, und des Spruches des Hippokrates: Das Leben ist kurz und lang die Kunst (Vita brevis, ars vero longa). Keine Mühe, keine Arbeit, keine Schwierigkeit darf vom Studieren abschrecken; denn, wie Isokrates sagt: Die Wurzeln der Wissenschaft sind bitter, aber die Früchte süß. Im Essen und Trinken sollen sie mäßig sein, durch Schwelgerei leiden Leib und Seele, den Rausch sollen sie fliehen; wo er herrscht, entweicht die Tugend. Werden sie gefragt, sollen sie kurz und bescheiden Antwort geben. Die Wahrheit sollen sie lieben, hören, sagen, die Lügen sollen ihnen in den Tod verhaßt sein (Vera amanto, vera audiunto, vera dicunto, mendacia capitali odio prosequuntor).

Die Schulzucht war fromm ohne Frömmelei, ernst ohne Grausamkeit, und gerade dadurch blühte Goldberg auf. Um die große Zahl der Schüler in Ordnung zu erhalten, schuf Trotzendorf seine Schule zu einem staatlichen Organismus nach dem Muster des römischen Staates um, in dem die Schüler gewisse Ämter als Quästoren, Ephoren und Ökonomen verwalteten, während er als oberster Leiter (Autokrator, Dictator perpetuus) an der Spitze stand. Das Schulgericht (der Schulmagistrat) war wie in den alten Republiken eingerichtet und wurde unter des Rektors Vorsitz aus den Schülern gebildet. Jeden Monat wurde aus ihrer Mitte ein Konsul gewählt, dem zwölf Senatoren und zwei Zensoren, die zugleich Lehrer der Zucht und guten Sitte waren, zur Seite standen. Vor diesem Gericht mußte der Übertreter sich verteidigen oder in zierlichem Latein um Verzeihung bitten und Besserung versprechen, wobei eine flüchtige Rede als erschwerender, eine fleißige Arbeit als mildernder Umstand angesehen wurde. Er wollte dadurch die Achtung vor dem Gericht und vor der Obrigkeit erzielen.

Das Hauptgewicht im Unterricht lag auf dem Lateinischen, auch Griechisch und Hebräisch, Mathematik und Dialektik wurde gelernt,

die Realien traten ganz zurück, aber die Musik wurde nicht versäumt. „Lernet singen, liebe Kinder, lernet singen! Wenn ihr einmal werdet in den Himmel kommen, so werden euch auch die Engel lassen in ihrem Chor stehen. Das wird euch eine Ehre sein.“ Dies wird als ein Wort Trotzendorfs angeführt. Allen Unterricht durchdrang die Religion; er nannte sie die Seele seiner Schule, die Seele alles Unterrichts, und lebte sie seinen Schülern vor. „Wir müssen lernen“, sagte er, „zu dem Zweck, daß wir das Wort Gottes lernen, und ein jeder an seinem Platze, in der Kirche, im Staate, in der Schule, im Hause die Verbreitung des Evangeliums fördere.“ Den Religionsunterricht lässig betreiben, hieße, mit schleunigem Verfall und grausiger Finsternis alle Wissenschaften bedrohen. Der reiße die Sonne vom Himmel, der nehme dem Jahre den Frühling, welcher den Religionsunterricht aus der Schule verbannen oder ihm nur eine untergeordnete Stellung einräumen wollte. „Nehmt mir die Katechese“, damit bezeichnet er die Christenlehre, „und ich habe meine fürstliche Entlassung.“ Der Religionsunterricht begann, sobald die Kinder in die Schule kamen, und zog sich durch alle Klassen hindurch. Zuerst wurde Luthers Katechismus deutsch, dann lateinisch gelernt, dann folgte ein ausgeführter Katechismus von Trotzendorf und endlich ein noch größerer. Ebenso mußten die Perikopen mit bezüglichen Sprüchen, die er in einem Rosarium gesammelt hatte, gelernt werden. Gebet begann und beschloß die Schule. Den Schülern empfahl er das Gebet: „Segne, Herr, dieses Haus und alle, die darin wohnen; heilige uns durch deinen heiligen Geist und regiere uns, daß wir einst Schüler seien in deiner ewigen Schule“. Tausende von Schülern strömten ihm zu aus allen Gegenden, aber es hat ihm auch das Kreuz nicht gefehlt. Der Gram über manchen ungeratenen Sohn, — er selbst hatte weder Weib noch Kind, — bleichte sein Haar, die Pest verheerte die Stadt und endlich verzehrte das Feuer seine Schule. Er ging deshalb mit ihr einstweilen nach Liegnitz, wanderte aber oft nach Goldberg, um den Schulbau zu betreiben. Er sollte nicht wieder in sie einziehen. Als er in Liegnitz den Schülern den 23. Psalm erklärte und bis zu dem Worte vom finstern Thale gekommen war, traf ihn ein Schlagfluß. Mit den Worten: „Meine Schüler, ich werde abgerufen in eine andere Schule!“ sank er um und starb wenige Tage nachher am 26. April 1556. Rühmlich ist sein mustergültiges Beispiel, seine völlige Hingabe an die Schule, die Anschaulichkeit, Lebendigkeit und Klarheit seines Unterrichts; aber mangelhaft ist in seiner Schule die übertriebene Vorliebe für das Lateinische, die zu starke Anspornung des Ehrgefühls und die Vernachlässigung der körperlichen Erziehung.

Löschke, Valentin Trotzendorf nach seinem Leben und Wirken. Breslau 1856. Vormbaum, Evangelische Schulordnungen Bd. I. S. 53 ff. Sturm, Geschichte der lateinischen Schule zu Goldberg. In Kehrs Pädagogischen

Blättern 1879. S. 338 ff. Sturm, Val. Trotzendorf und die lat. Schule zu Goldberg. Goldberg 1888.

2) Johannes Sturm hat für Süddeutschland und die Schweiz eine noch größere Bedeutung gewonnen, als Trotzendorf für Norddeutschland. Er war geboren den 1. Oktober 1507 zu Schleiden in der Eifel und wurde mit dem jungen Grafen von Manderscheid, in deren Hause sein Vater Rentmeister war, erzogen. Seinen ersten Lehrern bewahrte er bis in das späteste Alter ein dankbares Andenken. „Denn wunderbar tief“, so schrieb er an den Lehrer der untersten Klasse in Straßburg, „wurzelt in den Herzen gebildeter Menschen das Andenken an die Wohlthäter ihrer Kindheit, und darum ist auch der Beruf des Lehrers ein so dankbarer, welchem das kindliche Alter anvertraut ist.“ Seit 1521 besuchte er die Schule der Hieronymianer in Lüttich und studierte dann in Löwen seit 1524 griechische und römische Litteratur im innigen Verkehre mit seinem Landsmanne Joh. Sleidanus, dem späteren Geschichtsschreiber. Als Teilnehmer einer Druckerei begab er sich mit Büchern zum Verkauf nach Paris 1529, wo er einige Zeit Arzneikunde studierte, dann Vorlesungen über griechische und lateinische Schriftsteller mit großem Beifall hielt und junge Fremde in seinem Hause erzog. Mit Melanchthon, Bucer u. s. w. trat er in Briefwechsel und wandte sich der Reformation zu. Dieser drohten nach mancherlei Begünstigungen in Paris manche Gefahren, denen Sturm durch die Berufung zum Rektor der neu einzurichtenden Gelehrtenschnle in Straßburg 1537 entrissen wurde. Unter seiner Leitung blühte die Schule bald so, daß aus allen Teilen Europas Schüler, darunter Herzöge, Fürsten und Grafen, herbeiströmten und oft mehrere tausend Schüler dieselbe besuchten. Als Methodiker und Organisator wurde sein Rat öfter wie einst der Melanchthons nach auswärts verlangt, und er ordnete so die Schulen zu Hornbach, Lauingen, Trarbach a. d. Mosel u. a. In den Religionsstreitigkeiten, in denen er ein treuer Anhänger der Schweizer war, hatte er als Greis noch viel zu leiden und wurde, nachdem er bereits sein Vermögen, mit dem er die Hugenotten freigebig unterstützte, verloren hatte, 1581 auch seines Amtes entsetzt. Er starb den 3. März 1589.

Das Ziel, welches Sturm in seiner Schule erstrebte, ist die Frömmigkeit, zu welcher der Geist durch die Pflege der Wissenschaft und durch geschmackvolle Bildung der Rede erzogen werden soll (sapientem et eloquentem pietatem). Die Bildung der Rede ist die nächste Aufgabe der Gelehrtenschule und muß früh beginnen, nach ihrem Fortschritte besonders im Lateinischen richtete sich seine Klasseneinteilung und das Pensum derselben. Die ersten sieben Jahre soll die Mutter das Kind erziehen. Mit dem siebenten Jahre tritt der Knabe in die Schule und durchläuft neun, (später zehn) Klassen für den lateinischen und griechischen Unterricht, jede in einem Jahre; sieben Jahre sind der Korrektheit und Klarheit, drei dem Schmuck der Rede

gewidmet. Nach dem Abschluß der Schule fordert er fünf Jahre zur Bildung der sachgemäßen Rede, welche ohne spezielle Fachbildung nicht möglich sei. Maßgebend waren in der Schule nur die beiden alten Sprachen, in deren Lehrmethode Sturm zuerst die Lehrpensen für die einzelnen Klassen scharf abgrenzte und verständig dem Lebensalter anpaßte.

Danach setzte er die besonderen Aufgaben füe die einzelnen Klassen der Schule so fest:

10. Klasse: Sie hat den Grund zu legen, den Kindern die Gestalt und Aussprache der Buchstaben schlicht beizubringen, dann das (Latein) Lesen, Deklinieren und Konjugieren nebst Memorierung des (deutschen) Katechismus.

9. Klasse: Weiterübung der lateinischen Deklination und Konjugation, Einprägung lateinischer Wörter, insbesondere der Benennung alltäglich vorkommender, sinnlicher Gegenstände.

8. Klasse: Wiederholung des Gelernten. Fortsetzung der Wortlehre. Übersetzung auserlesener Briefe Ciceros.

7. Klasse: Wiederholung des vorher Gelernten. Lateinische Syntax, Stilübungen. Übersetzung des deutschen Katechismus ins Lateinische.

6. Klasse: Übersetzung längerer Briefe Ciceros und poetischer Stücke ins Deutsche. Fortsetzung der Übersetzung des deutschen Katechismus. Anfang des Unterrichts im Griechischen.

5. Klasse: Erlernung der Bezeichnung bisher unbekannter Dinge. Metrik. Anfänge der Mythologie. Fortsetzung des Unterrichts im Griechischen und der Stilübnngen.

4. Klasse: Fortsetzung der Lektüre im Lateinischen und Griechischen und der Stilübungen. Lesen und Erklären Paulinischer Briefe.

3. Klasse: Fortsetzung. Einführung in die Rethorik.

2. Klasse: Fortsetzung. Einführung in die Dialektik.

1. Klasse: Nachweisung der Anwendung der Rethorik und Dialektik beim Demosthenes und Cicero. Fortsetzung der Lektüre und Stilübungen. Wöchentliche Aufführung von Schauspielen.

Er duldete weder die Oberflächlichkeit des Vielerlei, noch das ermüdende Verweilen bei demselben Gegenstande. „Wählt nur immer“, sagte er zu den Lehrern, „das Notwendige aus, laßt das Überflüssige weg, erstrebt überall Klarheit und wollt multum, non multa; verfahrt überall im Fragen und im Antworten methodisch, erschwert weder das Lernen, noch macht es zu leicht, richtet euch dabei nach der Individualität der Schüler und ihren Kräften.“ Möglichst wenig Regeln, desto zahlreicher die Beispiele und Übungen. In den Elementarklassen sollte Wort- und Sachkenntnis aufs engste verbunden, auf den folgenden Stufen das Auswendiglernen durch das Verständnis des zu Lernenden nach Form und Inhalt vorbereitet und erleichtert werden. Er ging von dem Anschaulichen zum Begriffe, von der Sache zum Worte. Neue Vorstellungen sollen sich immer nur an die schon vorhandenen anknüpfen, damit die Entwickelung naturgemäß,

stufenweise und organisch erfolge. Wiederholung kann nie genug stattfinden, denn erhalten ist besser als erwerben; er ließ aber nichts auswendig lernen, was der Schüler nicht verstand, denn Klarheit sei vor allem not. Weil alles zusammenhängt, soll jeder Lehrer nicht allein die Sphäre seiner Klasse, sondern einer jeden des Gymnasiums genau kennen, namentlich der zunächst unteren. Das sind Grundsätze dieses großen Methodikers, in dessen Schriften, z. B. de litterarum ludis recte aperiendis, de educatione principum, wie Morhof nicht mit Unrecht behauptet, alles Gute, was über Methode gesagt worden, zu finden sei. Auch die Gymnastik führte er ein, indem er die Schüler in eine Legion organisierte, huldigte aber auch der Rute und den künstlichen Reizmitteln, Belohnungen, Auszeichnungen durch Orden, um den Lerneifer und gutes Verhalten zu erwecken. Am meisten ausgebeutet haben ihn die Jesuiten. Mit Recht rühmt von ihm Schwarz: „Joh. Sturm besaß in hohem Grade die seltene Gabe, eine Schule zu regieren, er wußte die Lehrer, gelehrte Männer, alle in fröhliche Thätigkeit zu setzen und den Schülern durch freundlichen und ordnenden Geist mit glücklichem Erfolge zu gebieten. Er steht an der Spitze aller Methodiker und hat sie alle übertroffen. Man kann das Anstaunen neuer Methoden, als seien sie ganz neue Erscheinungen, nicht ohne Lächeln ansehen, wenn man Sturms Methode kennen gelernt hat."

Dr. Boßler, Sturm (in Schmids Encyklopädie, Band IX.) E. Laas, Die Pädagogik des Joh. Sturm, historisch und kritisch beleuchtet. Berlin 1872. Kückelhahn, Johannes Sturm ꝛc. Leipzig 1872. H. Baumgarten, J. Sturm, Straßburg 1876. Kaiser, Joh. Sturm ꝛc. und seine Verdienste um das Straßburger Schulwesen. Straßburg 1872.

3) Michael Neander (Neumann) wurde 1525 zu Sorau geboren, wo sein Vater Kaufmann war. Seinen ersten Unterricht empfing er in der Schule seiner Vaterstadt, hatte aber nicht viel Lust zum Lernen und versäumte, da er auch im Geschäft verwandt wurde, öfter die Schule. Um zu den kaufmännischen Reisen tüchtig zu werden, sollte er auch schnell reiten lernen. Der Vater setzte ihn auf ein wildes Pferd, um es in die Schwemme zu reiten. Das Tier warf ihn aber im Teiche ab, so daß er nur mit Mühe gerettet wurde. Er wurde wieder zu Pferde gesetzt und ritt heim. Da traf ihn ein Steinwurf an den Kopf, so daß er naß und blutend heimkam. Der Vater, statt ihn zu bedauern, setzte ihn auf ein noch wilderes Pferd. Dieser Versuch lief aber noch schlimmer ab. Der Knabe wurde abgeworfen und brach den Arm. Da rief der Vater voll Zorn: „Nur in ein Kloster mit dir, du taugst nicht in die Welt!" Dieses Unglück entschied über Neanders Leben. Er wurde wieder in die Schule gethan und bezog, siebenzehn Jahre alt, die Universität Wittenberg, wo er Luthers und Melanchthons Schüler wurde. Auf Melanchthons Empfehlung, der ihn in seinen Briefen „seinen lieben Sohn" nennt,

wurde Neander 1547 in Nordhausen „Schuldiener“ unter dem Rektor Faber. Dieser heilte den jungen Neander, wie dieser selbst in seinem „Bedenken an einen guten Herrn und Freund, wie ein Knabe zu leiten und zu unterweisen, daß er one gros jagen, treiben und eilen mit Lust und Liebe vom sechsten Jahre seines alters an biß auff das achzehnde wol und fertig lernen möge Pietatem, linguam Latinam, Graecam, Hebraeam, artes und endlich universam Philosophiam 1580“, der Hauptquelle zur Kenntnis seiner Pädagogik, erzählt, auf originelle Weise von dem Dünkel des jugendlichen Lehrers.

Er erzählt: „Da ich dasselbe (Grammatica und Syntaxis) als ein junger Narre für ein gering Ding achtet und lieber mit ihm und meinen Collegis von denen Studiis schwetzete, so höher und auch nötiger, wie mich dazumal däuchte denn Grammatica und Syntaxis, thät mir der Rektor eine besondere Schalkheit, weil ich so gelehrt seyn wollte und Grammaticam für ein so gering Ding achtet, und gab mir Majorem Syntaxin den Majoribus zu lesen, die ich zuvor mein lebelang nie gesehen, viel weniger gehöret und gelernet hatte; da erfuhr ich erst, daß ich noch nichts studieret, und daß ich allen Büschen zu fern war, da war mir alle meine Kunst zu wenig, da zumartert ich mich, ehe ich eine Lektion darinnen konnte zu Wege bringen, da ich wol Blut offt hätte schwitzen mögen, suchte offt eine ganze Comoedien in Plauto, ein ganz Buch in Plinio und Cicerone aus um eines Exempels willen, damit ich aus dem contextu die Exempel möchte verstehen lernen, und war mir darüber so bange, daß, wenn man zur Stunde läutete und ich in das Auditorium gehen mußte, darinnen eine große lange Tafel voll erwachsene, auch viele bärtige Gesellen saßen, mir alle Haare zu Berge stiegen, und so ich zu Zeiten mich weder in die Regeln noch in die Exempla schicken konnte und von notwegen den Rectorem um Bericht bat, mußte ich hören: „Ihr jungen Studenten, wenn ihr von Wittenberg kommt, meint ihr doch, ihr könnet alles!“ und mußte mich oft wol scheuern lassen.“ Auch Justus Jonas, dem er seine Not klagte, sagte lachend: „Es ist recht, junge Studenten muß man Mores lehren, sie wollen viel wissen und gelehrt sein und wissen doch nichts.“

Unter solcher Leitung lernte Neander unterrichten, namentlich das Elementare von dem Gelehrten, das notwendig zuerst zu lehrende Regelmäßige von dem Unregelmäßigen scheiden und erziehen, so daß er schon 1550 als Lehrer nach Ilfeld, wo der Abt Thomas Stange eine evangelische Schule gegründet hatte, empfohlen wurde. Unter Neanders Leitung blühte die Schule bald auf, die Zahl der Zöglinge mehrte sich, und doch ist er bis an sein Ende nicht bloß einziger Erzieher und Lehrer, sondern auch Verwalter, Ökonom, Pfleger und Arzt seiner Schüler in einer Person gewesen. Wir erkennen daraus die ausgezeichnete pädagogische Persönlichkeit des Mannes, durch dessen treue Arbeit, wie Melanchthon urteilte, Ilfeld das beste Seminar im Lande wurde, dessen Schüler (Neandrici) durch gute Vorbereitung auf

der Universität sich vor andern auszeichneten. Daneben hat er viele Schulbücher für die Sprachen, Geschichte, Geographie und Physik, die er in der Schule lehrte und dafür die Beobachtung, Erfahrung und Anschauung benutzte, geschrieben.

Aus seiner Unterrichtsordnung heben wir mit Auslassung dessen, was auf das Sprachstudium Bezug hat, einzelnes aus. Vom sechsten bis achten Jahre soll der Knabe deutsch und lateinisch lesen lernen, worin er es bei richtiger Behandlung in dieser Zeit zur gehörigen Fertigkeit bringen werde. „Wenn er das ABC und pater noster Buch ausgelernt, muß man ihm danach das Compendium Grammaticae Philippi und kein ander Buch zu buchstabieren und zu lesen geben und muß das Compendium also etliche mal ausbuchstabieren und lesen lernen.“ Später lernt er Lateinisch, und daneben geht der Unterricht in Musik und Schönschreiben, auf welches letztere Neander besonderen Wert legt. „Es gilt und hilfft hier nicht, daß man fürgiebt, wie gemeiniglich gelerte Leute übel schreiben. Ist drumb nicht recht oder wohlgethan, Exemplum non est regula, ist auch dagegen wiederumb wahr, daß sie selbst an jrem bösen Schreiben keinen Gefallen han, gern besser schreiben wollten und von Herzen klagen, daß sie es nicht besser gelernet.“ Mit dem dreizehnten Jahre beginnt im Griechischen, mit dem sechszehnten im Hebräischen der Unterricht, während im siebenzehnten und achtzehnten Jahre Dialektik, Rhetorik, Physik, Chronologie, Ethik und Geographie behandelt werden. Hauptsache bleiben die beiden alten Sprachen „als schönste linguae humani generis, darinnen nicht allein alle menschliche Weisheit auf Erden beschrieben, gegeben und tradieret, sondern auch major pars coelestis darinnen gefasset, und dahero fundamentum sein doctrinarum, artium et falcultatum omnium.“ Daneben tritt die hebräische Sprache als „alma mater omnium linguarum“, aber in den letzten Jahren giebt er auch andere Realkenntnisse. In der Chronologie fügt er in den damals üblichen Rahmen der vier Monarchien Daniels eine ziemlich umfangreiche Darstellung der neuern Geschichte, in der Physik behandelt er sogar die Medicin u. s. w. Geographie und Geschichte sind ihm „duo egregi oculi universae omnium aetatum atque temporum historiae“. In seinem Lehrbuche der Geographie konnte er da, wo ihn die Klassiker im Stiche ließen, nur berichten, was er selbst gesehen hatte, oder er erzählt bei den einzelnen Städten von berühmten Gelehrten. Daher erwähnt er die Städte Deutschlands nicht nach ihrer geographischen oder politischen Bedeutung, bespricht z. B. Goldberg, Sagan, Ilfeld, Nordhausen u. s. w. ausführlich, während andere fehlen, und weiß z. B. von Hamburg nichts weiter zu sagen, als daß dort der Theolog Äpinus gelehrt hat. Und doch ist das Buch angenehm wegen der Naivität und konkreten Lebendigkeit. In der Astronomie verwirft er das System des Kopernikus: „Die Erde ist unbeweglich; satanischer Wahnwitz behauptet, sie bewege sich; besser gar keine, als so verschrobene Gedanken haben.“ Der religiöse Unterricht war ihm von großer Wichtigkeit, „weil pietas für allen Dingen in Schulen vleißig muß getrieben werden, welcher denn die Schulen, alle Artes, Bücher, Stende und Regiment, so auff Erden sein, famulieren, ancilleren und dienen, oder des Teufels alle zugleich sein müssen.“ Er schrieb dazu mehrere Bücher, und der Religionsunterricht geht stufenmäßig dem

Lateinischen parallel. Beim Lesen soll der Knabe den Katechismus lernen und damit mit dem neunten Jahre zu Ende sein, so daß dann Bibelsprüche zur Kirchenlehre, das neue, das alte Testament in der Grundsprache, endlich die Ethik folgt, bei der Neander besonders die Sprichwörter heranzog.

In Neanders Person war Biederkeit, Selbstverleugnung und Eifer mit solidem Wissen und anregender Lehrgabe, geheiligt durch lebendige Frömmigkeit, zum Segen seiner Schüler verbunden. Er war ein rechtschaffener Schulmeister, so daß er am Ende getrost sprechen konnte: „Mich reut mein Leben nicht: ich fürchte mich nicht, weil ich einen gnädigen Gott habe.“ Er starb am 26. April 1595. Die Schule zu Ilfeld hat sein Gedächtnis durch Mitteilungen aus seinem Leben in den Programmen von 1853, 1854, 1863, 1873 erneuert und geehrt.

W. Havemann, Mitteilungen aus dem Leben von M. Neander. Ein Beitrag rc. Göttingen 1841. G. Baur, Neander. In Schmids Encyklopädie. Bd. V.

4) Nikolaus Hermann, der Kantor und Dichter in Joachimsthal, steht unter diesen Sternen erster Größe nur bescheiden, aber sein Lebensbild ist nicht weniger anziehend und lehrreich. Im Anfange der Reformation war er, nachdem er längere Zeit den Schulen nachgezogen war, Kantor in der bei den neu eröffneten Bergwerken aufblühenden Stadt Joachimsthal geworden. Er arbeitete mit großer Treue, aber die Aufgaben der Schule wurden ihm erst recht klar, als er Luthers gewaltige Schrift an die Ratsherren gelesen hatte. Seine Liebe zu den Kindern und seine schöne Lehrgabe hatten nun ein klares Ziel gefunden, dem sie zustrebten in der Schularbeit. Der Spruch, den der fromme Schulpatron Graf Stephan von Schlick auf die Wand des Korridors in der Schule hatte schreiben lassen, war ihm Richtschnur für sein Wirken. Er lautete: „Wer da lehret, regieret, dient, der lehre, regiere und diene also, als stünde Gott, dem er sich mit einem heiligen Eide verpfändet hat und dem er am jüngsten Tage von seinem ganzen Amte wird Rechenschaft geben müssen, gegenwärtig da und sähe ihm zu.“ Nur nach einem gleichgesinnten Mitarbeiter sehnte er sich. Ein solcher wurde ihm bescheert, als 1532 der Schüler der Reformatoren Joh. Matthesius Rektor der Schule wurde. Schon die Einführungsrede über den Spruch: Christum lieb haben ist besser denn alles Wissen, mit welchem der Hinweis auf den Spruch an der Schulwand als Richtschnur für die Lehrarbeit verbunden wurde, gewann dem neuen Rektor Hermanns Herz. Wie Brüder arbeiteten beide sieben Jahre an der Schule, daß sie aufblühte in Sprachen und Künsten; da ging Matthesius noch einmal nach Wittenberg. Nach zwei Jahren aber beriefen ihn die von Joachimsthal zum Prediger, und das alte Band wurde neu geknüpft. Beide Freunde machten im Amte und Verkehre Luthers Wort

wahr: „Die Schule muß die nächste sein bei der Kirche.“ Besonderen Fleiß verwandte Hermann auf die Musik, übte die kräftigen Weisen der Reformationslieder in seiner Schule und erfand neue Weisen zu den eigenen Liedern, zu denen die Erfahrung in Haus und Schule ihm Herz und Mund öffnete. So kam durch ihn das geistliche volksmäßige Kinderlied in die Schule. Luther selbst freute sich an den lieblichen Liedern des kinderfreundlichen Kantors in Joachimsthal. So übte Hermann Jahre lang die schöne Kunst der Musik im Hause, in der Schule und in der Kirche neben der schweren Kunst der Erziehung, die er unter seinen eigenen Kindern im Hause so gelernt hatte, daß er auch mit Vaterliebe seine Schulkinder leitete. Er hatte erfahren, wie schlimm es die Schüler vor der Reformation hatten (oben § 17 S. 152), hatte sich darum ernstlich bemüht, es zu bessern, hatte den Choralgesang mit großer Mühe emporgebracht und konnte rühmen, „daß die Schulen dermaßen repurgieret und reformieret sind, daß sie nunmehr geschickte und gottesfürchtige Präceptores haben, die sie in dem heiligen Katechismus, Sprachen und guten Künsten aufs allertreulichste unterweisen, also daß ein Knabe in kurzer Zeit seine Grammatik in lateinischer und griechischer Sprache lernen und begreifen kann und in wenig Jahren zu dem Verstand der Lehre kommen mag, daran die Alten ihr lebenlang zu lernen hatten. So ist die Disciplin auch dermaßen restringieret und eingezogen, daß (Gottlob) verständige Schulmeister andere Weise und Form gebrauchen, die Kinder zu lehren denn mit übrigen Streichen und Schlagen, wie etwa der Brauch gewesen ist mit dem Bacchantischen Lupus und anderen Henkerschen Carnificien. Zu dem allen, so werden jetzt nicht allein die Schuldiener von der lieben Obrigkeit mit ziemlicher Besoldung versehen und feine, ehrliche Wohnungen und Schulen gebauet, sondern auch an vielen Orten (wie denn auch allhier in Joachimsthal) werden die armen Schüler bekleidet, und gottesfürchtige fromme Leute versehen sie mit Büchern, hausen und herbergen und unterhalten sie und thun ihnen allen Vorschub, Handreichung und Förderung, damit sie studieren und mit der Zeit der Kirche und gemeinem Nutzen dienstlich und nutz sein können. Wie ich denn selber solche Briefe von meinen gewesenen Schülern das Jahr über empfange, darinnen sie sich dankbar gegen diese Schul- und Bergstadt erzeigen.“ Mit der Mahnung: „Ich habe nun keine größere Freude denn die, daß ich höre meine Kinder in der Wahrheit wandeln“, schied er 1557 von dem Amte, aber sein Alter war nicht freudenleer, sein Haus war ein Ort seliger Ruhe in dem Herrn, dem er Freud und Leid sang, und dessen Wort immer neue Kräfte ewigen Lebens in sein Herz strömte; auch die Bürger sprachen in Dankbarkeit bei ihm vor, der kaiserliche Rat Florian von Griesped vermehrte in Anerkennung der treuen Dienste das Ruhegehalt, und die Schreiben dankbarer Schüler erquickten das Herz des alten Kantors. Aber auch weiterhin sollte der Emeritus

bekannt werden. Paul Eber hatte seine Dichtungen kennen gelernt und gab sie, „weil sie ihm und andern so wohl gefallen hatten“, 1560 heraus. Bald folgten andere Lieder nach, die der alte Kantor auf fernere Bitten herausgab. Er bezeichnet selbst den Zweck derselben: „Den lieben Kindern, der zarten Jugend habe ich insonderheit dienen wollen. Denn das junge Volk von Natur zu singen geneigt ist, und ist zu besorgen, wo sie in ihrer Jugend nicht an christliche Lieder gewöhnt werden, daß sie etwa an leichtsinnige geraten möchten. Auch habe ich hiemit christlichen Hausvätern, welche an Feiertagen mit ihren Kindern geistliche Lieder daheim zu singen pflegen, wollen zu Gefallen werden. Darum ich auch meine Gesänge nur für Kinder- und Hauslieder ausgebe und gehalten haben will.“ Es finden sich darunter Wiegenlieder, Wanderlieder, Reigenlieder, Morgen- und Abendlieder, Schullieder, Festlieder, und über alle ist der Duft einer süßen Einfalt in Christo ausgegossen. Darum sind sie nicht mit ihm gestorben, als er 1561 sein Haupt zur Ruhe legte, sondern Junge und Alte singen noch heute am Morgen: „Die helle Sonn leucht jetzt herfür“, oder beim sinkenden Abend: „Hinunter ist der Sonnenschein“, oder bei Sterbensgedanken: „Wenn mein Stündlein vorhanden ist“, oder zur heiligen Weihnacht: „Lobt Gott, ihr Christen, all zugleich.“ Er ist den Kindern ein Kind gewesen und geblieben um Christi willen, welcher der erste und der letzte in seiner Schule war, so daß alle Kinder zwischen diesem Kinderfreunde saßen.

E. Pfeiffer, Nikolaus Hermann, der Kantor von Joachimsthal. Berlin Wiegandt u. Grieben, 1857.

5) Ein hervorragender evangelischer Lehrer war Camerarius, der Freund Melanchthons, ebenso Hieronymus Wolf, geb. 1561 zu Öttingen an der Wörnitz. Er erhielt seine Bildung zu Nördlingen, später in Nürnberg, wo damals Camerarius wirkte, welchem er auch nach Tübingen folgte. Nach mancherlei Schicksalen wurde er Rektor in Augsburg 1557, dessen Annengymnasium er reorganisierte. Die Erziehung gedeiht, so meinte er, am besten, wo die häusliche und Schulzucht zusammenwirken. Da aber die meisten Eltern die häusliche Zucht vernachlässigen, so muß die Obrigkeit die Eltern zwingen, ihre Kinder zur Schule zu schicken. Jeder Schüler soll nach seiner Individualität behandelt werden; dazu sind aber tüchtige Lehrer nötig, die eifrig im Berufe, gute Kenntnisse besitzen und einen sittlichen Wandel führen. Auch die deutsche Sprache pflegte er bei seinen Schülern, die er durch die Studien zu reinem Leben und zur Liebe gegen Gott und Menschen führen will.

Auch Hessus in Nürnberg, Micyllus in Frankfurt, Spalatin in Altenburg, Fabricius in Meißen sind als tüchtige Schulmänner zu nennen.

6) Das erste Schulbuch in den deutschen Schulen war „der Kinder Handbüchlein“ von Melanchthon (S. 191), welches das ABC,

das Vaterunser, den Glauben und Gebete enthält. Eine andere im Jahre 1525 erschienene Fibel führt den Titel: „Ein Bökeschen vor de leyen vnde kinder.“ Es enthält das Alphabet, die Vokale und Consonanten, besonders die zehn Gebote, den Glauben, eine Auslegung des Vaterunsers, das Benedicite und Gratias, von der Taufe, vom Sakramente, von der Beichte und die Ziffern nebst einer kurzen Regel, wie die letzteren richtig zusammengestellt werden. Der Anhang enthält Titulaturen zum Briefschreiben. Andre Schulbücher waren das Psalmbüchlein und das Spruchbüchlein aus Sirach, den Sprüchen und dem neuen Testamente.

Für die Methode des deutschen Sprachunterrichts waren thätig Johann Kolroß, deutscher Lehrmeister in Basel, welcher 1529 ein „Enchiridion, das ist hantbüchlein teutscher Orthographi, hochteutsche sprach artlich zu schreyben und lesen“ rc. herausgab, in dem eine ziemlich ausführliche Lautlehre und eine kurze Anweisung orthographisch zu schreiben enthalten ist, um die Lektüre der Lutherschen Bibelübersetzung zu erleichtern; ferner Valentin Ickelsamer, ein Zeitgenosse Luthers, der in Wittenberg studierte und sich mit Begeisterung der Reformation anschloß. Als aber Luther den Bilderstürmer Karlstadt angriff, ergriff Ickelsamer des letzteren Partei und ging mit ihm nach Rothenburg an der Tauber. 1527 söhnte er sich jedoch wieder mit Luther aus und lebte zu Erfurt als Lehrer und mit grammatischen Arbeiten beschäftigt. Nachdem er schon eine Schrift von der rechten Weise lesen zu lernen hatte drucken lassen, gab er um 1531 heraus: Teutsche Grammatica. Darauß, ainer von jm selbs mag lesen lernen mit allem dem, so zum Teutschen Lesen vnd desselben Orthographian mangel vnd überfluß, auch andern viel mehr zuo wissen gehört rc. Er behandelt in ihr besonders das Lesen und die Orthographie und meint, daß einer nach seiner Methode in einem Tage zur Not mag lesen lernen. Seine Methode war eine Art Lautiermethode, bei welcher er die Wörter in ihre Laute zerlegt, die er recht lebendig beschreibt. Als Beispiel diene aus seinem Buche:

„Wer von ihm selbs oder auch sunst von einem Lehrmeister bald und leichthin will lesen lernen, der gedenke widersinnes das ABC aus den Wörtern und Rede, und nit die Wörter aus dem ABC, wie wir jetzt thun, zu lernen; denn also hat auch der allererst lernen lesen, der das Lesen ursprünglich erfunden hat. Er thue ihm also. Er höre und merk auf die veränderte Teil eines Worts, darein setz er das Wort ab, und wieviel nun das Wort der veränderten Teil, Stimm oder Laut hat, so viel hat es Buchstaben. Als in dem Worte Hans sein vier Veränderungen, das sein vier Buchstaben. Zum ersten hört und vernimbt man einen starken Atem, wie man in die Hände haucht, das ist das H; das haucht auf das a; nach dem Laut a einen Klang durch die Nasen, und zum letzten wird gehört einer jungen Tauben oder Schlangen Sibilen (Zischen).“ Er wollte auch Bilder von Dingen, deren Namen, Gestalt

oder Stimme dem Laute oder auch der Form des Buchstabens glichen, neben die Buchstaben gesetzt wissen.

Ebenso ist zu nennen Fabian Frangk aus Afflaw in Schlesien, Magister in Bunzlau, der 1531 die Schrift „Teutscher Sprach Art vnd Eygenschafft, Orthographia ꝛc. herausgab, in der er die wissenschaftliche Betreibung der deutschen Sprache forderte und gute Bemerkungen über den rechten Weg dazu gab. Deutsche Grammatiken erschienen 1573 von Ölinger, 1574 von Laurentius Albertus und 1578 von Joh. Clajus (für Gelehrte in lateinischer Sprache).

Für das Rechnen geschah viel durch Michael Stifel, geb. zu Eßlingen 1478, gest. zu Jena 1567, „der den Arbeiten der deutschen Algebristen gewissermaßen die abschließende Form gab" und einer der genialsten deutschen Männer der Reformationszeit war. Zu seiner Arithmetica integra 1544 schrieb Melanchthon die Vorrede. Mehr noch für den Unterricht und den praktischen Gebrauch leistete Adam Riese oder Rieß (wie er schrieb), geb. 1492 zu Zwönitz im Erzgebirge oder, wie andere meinen, zu Staffelstein in Franken. Er war Rechenmeister in Erfurt, dann Beamter in Annaberg, † 1559. Sein berühmtes Rechenbuch, „Rechnung nach der lenge, auf den Linihen und Feder" 1522, ist wegen seiner praktischen Einrichtung und wegen Richtigkeit in den Lösungen sprichwörtlich geworden. Bei dem Unterrichte in den Realien, die man auch zu lehren anfing, war aber die Anschauung selten der Ausgangspunkt, so daß nur ein Wortwissen („verbaler Realismus") erzielt wurde. Nur Neander von Ilfeld machte eine rühmliche Ausnahme.

Böhme, Adam Ryse. Brandenburger Schulblatt 1858. S. 387. Rechnen, in Schmids Encyklopädie. VI. Protokolle der ersten lutherischen General-Kirchen-Visitation im Erzstifte Magdeburg anno 1562—1564. Herausgegeben von Dr. Danneil. Magdeburg 1864. Löschke, Der religiöse Jugendunterricht im Zeitalter der Reformation. Breslau 1847. Abhandlungen zur Geschichte der Mathematik. Leipzig, Teubner, 1877. 1. Heft. Das Rechnen im 16. Jahrhundert. Von Prof. P. Treutlein. Gerhardt, Geschichte der Mathematik in Deutschland. München, Oldenbourg, 1877. M. Sterner, Geschichte der Rechenkunst. München, Oldenbourg, 1891. Költzsch, das deutsche Volksschulrechnen nach seiner geschichtlichen Entwickelung. Leipzig, Merseburger 1894. Dr. Wild, Der Stand des deutschsprachlichen Unterrichts im sechszehnten Jahrhundert. Leipzig, Siegismund und Volkening. J. Müller, Quellenschriften und Geschichte des deutschsprachlichen Unterrichts ꝛc. Gotha, Thienemann, 1882. Mühlhäußer, Die Volksschulen in der Markgrafschaft. Baden-Durlach. Zeitschrift für die Geschichte des Oberrheins. Bd. 23.

§ 22.

Die Jesuiten.

1) In der katholischen Kirche, der Melanchthon mit Recht in Augsburg vorgeworfen hatte, daß in ihr keine „Katechese" zu finden

sei, legte es das Konzil zu Trident den Bischöfen ans Herz, dafür zu sorgen, daß in allen Pfarreien die Kinder wenigstens an Sonn- und Feiertagen in den Grundwahrheiten des Glaubens und im Gehorsam gegen Gott und gegen die Eltern unterrichtet würden. Es entwickelte sich auch in ihr infolge der Reformation und im Gegensatze zu derselben ein eigentümliches Schulwesen durch den Jesuitenorden, welcher, gestiftet durch Ignatius von Loyola († 1556), 1540 durch den Papst Paulus III. bestätigt wurde, und gleich in der Bestätigungsbulle als Aufgabe erhielt, „die Seelen in christlichem Leben und christlicher Lehre zu fördern, den Glauben durch öffentliche Predigten, durch geistliche Übungen und Werke der Liebe, insbesondere aber auch durch Unterweisung der Knaben und Unwissenden im Christentume zu verbreiten", und es sich zum Ziele setzte, die katholische Kirche gegen den sich immer mehr ausbreitenden Protestantismus zu verteidigen. Schon der erste Ordensgeneral Ignatius übernahm, um den in dem Ordensgesetze zu den Pflichten der Niedrigkeit ermahnten Brüdern mit seinem Beispiele voranzugehen, für eine Weile selbst den Unterricht und stiftete das Collegium Germanicum in Rom, um deutsche Jünglinge im jesuitischen Geiste zu erziehen und als Missionare in ihre Heimat zu senden. Unter seinen Nachfolgern wuchs die Zahl ihrer Kollegien bis zum Jahre 1600 auf 300, und sie erhielten 1599 durch den Ordensgeneral Claudius Aquaviva den ersten offiziellen Lehrplan (Ratio et institutio studiorum Societatis Jesu). Es trat bei der erziehlichen und unterrichtlichen Thätigkeit wie bei aller Thätigkeit des Ordens gleich von vornherein das Streben ein, die Reformation zu vernichten und die Welt der Gewalt des Papsttums wieder zu unterwerfen. Zu diesem Zwecke unterwirft die Ordensregel alle Mitglieder dem mit gottähnlichem Ansehen bekleideten Generale und gewöhnt die Jugend an strengste Unterordnung.

Der Jesuit wird im eigentlichen Sinne für die römische Kirche, noch mehr aber für den Orden erzogen, „der ja nach Umständen seine Zwecke sogar noch über die der Kirche und des Papsttums zu stellen weiß. Der Jesuitismus will weder die Religion, noch die Wissenschaft, noch die Kunst um ihrer selbst, er will alles nur um der Kirche, oder vielmehr nur um seiner selbst willen. So ist ihm auch der Erziehungszweck nicht der einzelne Mensch, nicht sein zeitliches Glück, nicht sein ewiges Wohl, nicht die harmonische Ausbildung seiner Anlagen, nicht seine Brauchbarkeit fürs bürgerliche oder allgemeine menschliche Leben, nicht seine Bestimmung für die Ewigkeit, sondern einzig der Orden selbst und die mannigfaltigen Zwecke und Dienste, wozu dieser seine Glieder und Zöglinge als willenlose Werkzeuge brauchen will. Das Subjekt mit allen seinen Anlagen, Bedürfnissen, Interessen ganz und gar in die Peripherie der römischen Kirche, in die Dienstbarkeit des Ordens zu ziehen und in dieser Umgrenzung festzuhalten, also daß der Jesuit oder jesuitisch geschulte katholische Christ nichts thut, nichts redet, nichts denkt wider die Kirche und wider die Autorität der Oberen, so daß er, was sein Auge schwarz sieht, weiß zu nennen bereit ist, wenn es die Kirche

gebeut: dies macht das eigenste Wesen und Streben des Jesuitismus, — das ist auch sein oberstes Erziehungsprinzip.“ (Wagenmann.)

2) In Deutschland, auf welches der Orden sein Hauptaugenmerk richtete, entstanden seit der Mitte des 16. Jahrhunderts in schneller Folge Lehranstalten zu Wien (1551), Köln, Ingolstadt, Prag, München, Dillingen, Innsbruck, Olmütz, Brünn, Trier, Mainz, Speier, Aschaffenburg, Braunsberg, Heiligenstadt (1575), Paderborn, Münster, Würzburg und Fulda. Ein deutscher Jesuit, Peter Canisius von Nimwegen (1524 bis 1597), schuf den römischen Schulkatechismus, und alle deutschen Jesuitenschulen wurden Ausgangspunkte für Bekämpfung der Reformation. Nur Gustav Adolfs Erscheinen setzte ihren weitgehenden Plänen einen Damm entgegen. Nach dem dreißigjährigen Kriege verfiel der Orden; denn seine Moral und Erziehung sank in der öffentlichen Achtung besonders durch die Enthüllungen Pascals in seinen Lettres provinciales, und 1773 wurde er durch Papst Clemens XIV. als „gegen gute Zucht und Sitte offenbar verstoßend“ aufgehoben. Ein Brief, den der nachmalige Philosoph K. L. Reinhold nach dieser Aufhebung aus dem Probehause zu S. Anna in Wien an seinen Vater schrieb, läßt uns einen Blick in die Ordenserziehung thun. Darum heben wir einige charakteristische Stellen hervor:

„Nun ist denn also das Strafgericht, das dem Unglauben und der Sittenlosigkeit unserer heutigen Welt und leider auch der Lauigkeit unserer Novizen so lange her angedroht wurde, endlich über uns ausgebrochen; unsere heilige Mutter, die Gesellschaft Jesu, ist nicht mehr, und wahrscheinlich bin ich nicht der erste, der Ihnen diese schreckensvolle Nachricht bringt. — Schon vor einigen Monaten ward eine Encyklika unseres Pater-Generals im Refektorium vorgelesen, welche durch alle vier Weltteile herumgeschickt wurde und uns alle zum gemeinschaftlichen Gebete und zu außerordentlichen Bußwerken aufforderte, um ein großes Übel, welches unserem Orden und der Christenwelt bevorstände, abzuwenden.“ Der Brief beschreibt diese Übungen und fährt dann fort: „Wir brachten den letzten Donnerstag wie gewöhnlich außerhalb der Stadt in unserm Garten zu und waren alle unter einander recht fröhlich im Herrn. Ich gewann auf dem Billard 12 Ave Marias, die Strottmann, und auf dem Bosselplatze wiederum fünf andere, die Poller für mich beten mußte“. Als sie aber abends nach Hause kamen, erfolgte die Auflösung des Ordens. „Als wir (am andern Tage nach Vorlesung der Auflösungsbulle) „wieder im Museum beisammen waren, trug uns der Manuduktor im Namen des Pater Rektor an: die Verbindlichkeit, ihm und der Regel zu gehorchen, wäre zwar mit dem Orden nunmehr aufgehoben, aber Se. Hochwürden hoffe, jeder von uns, der seine heilige Regel mehr nach dem Gesetze der Liebe als nach dem des Zwanges beobachtet habe, werde nun das Andenken an seine Mutter, die Societät, so wert halten, daß er auch nach ihrem Tode ihrer Anweisung gemäß gern leben werde, so lange es sich thun ließe, oder, was dasselbe sage, so lange wir uns noch im Probehause aufzuhalten hätten. Hierauf gab er das Zeichen zur geistlichen

Lesung. Mir fiel nun wohl ein, daß ich wieder zu meinen lieben Eltern nach Hause müßte. Allein da mich das Gesetz der Liebe, an welches uns der Manuduktor erinnerte, noch immer an meine heilige Regel hielt, so wagte ich es nicht, mit Wissen und Willen an Sie und an das elterliche Haus zu denken, eine Sache, die ohne Verletzung der Regel nie anders geschehen darf als in der Absicht, für Eltern und Angehörige zu beten. Ein so eifriger Christ wie Sie mein bester Papa, weiß beinahe so gut als ein Geistlicher, daß es heiligere Bande giebt als jene der sündhaften Natur, und daß ein Mensch, der dem Fleische abgestorben ist und nur nach dem Geiste lebt, eigentlich keinen andern Vater mehr haben könnte als den himmlischen, keine andere Mutter als seinen Orden, keine anderen Verwandten als seine Brüder in Christo und kein anderes Vaterland als den Himmel. Die Anhänglichkeit an Fleisch und Blut ist, wie alle Geistlehrer einstimmig behaupten, eine der stärksten Ketten, mit denen uns Satan fest an die Erde schmieden will. Ich hatte auch wirklich mit diesem Erbfeinde unserer Vollkommenheit gestern abend, die Nacht und den heutigen Morgen einen fast ebenso beschwerlichen Kampf, als gleich im Anfange meines geistlichen Standes. Denn alle Augenblicke zauberte er mir Papa und Mama, Brüder und Schwestern, Onkel und Tanten, selbst unser Stubenmädchen nicht ausgenommen, vor die Augen des Geistes. Sie können sich die Gewissensangst vorstellen, die ich auszustehen hatte, bis endlich heute neun Uhr morgens der Manuduktor ankündigte: der Pater Rektor erlaube uns allen, an unsere Angehörigen zu schreiben und sie auf unsere Zurückkunft vorzubereiten." Der Schreiber erbittet sich auch weitere Erlaubnis, an seine Angehörigen denken zu dürfen, und läßt sich noch das Schreiben an die Eltern kraft des geistlichen Gehorsams befehlen. Man stellte den Zöglingen in Aussicht, daß die Gesellschaft bald in neuer Herrlichkeit erstehen werde, hinderte darum ihren Eintritt in andere Orden und ermahnte sie, zu Hause der Ordensregel nachzuleben. Charakteristisch ist die Nachschrift: „Pater Rektor hat mich auch noch von einer andern Gewissensangst befreit. Ich konnte mir die Frage, wie der Papst unfehlbar sei und doch die Gesellschaft aufheben könnte, weder auflösen, noch aus dem Sinne schlagen. Ich nahm meine Zuflucht zum Pater Rektor und brachte folgenden beruhigenden Bescheid von ihm zurück: Der Papst ist unfehlbar, wenn er ex cathedra entscheidet. Die Gesellschaft ist aber nicht ex cathedra, sondern ex curia, die eigentlich nicht der heilige Geist, sondern auch oft irdische Staatsklugheit zu regieren pflegt, aufgehoben worden. Vielleicht leiden Sie an eben diesem Skrupel, und dann kommt Ihnen diese Auflösung heilsam."

Man sieht daraus, auf welche Weise sich der Orden, welcher von den Seinen blinden Gehorsam fordert, von dem Gehorsam selbst gegen den Papst zu befreien wußte. So blieb er auch nach der Auflösung unter verschiedenen Namen bestehen, bis er 1814 durch Papst Pius VII. in seiner alten Verfassung wieder hergestellt wurde. Seit jener Zeit hat der Orden, welcher noch jetzt die alte, nur in einzelnen Teilen unter dem General Roothaan 1820—1832 revidierte ratio studiorum befolgt, auch auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung sich sehr ausgebreitet. Wegen seiner Tendenzen wurde er aber im deutschen Reiche 1872 verboten.

3) Die Organisation der jesuitischen Unterrichtsanstalten ist mit nur leisen Änderungen im Laufe der Zeit dieselbe geblieben. Dabei muß es auffallen, daß der Orden sich fast gar nicht der Bildung des gemeinen Volkes annahm. In Bayern, wo er einige Zeit auch die niederen Schulen leitete, mußte 1796 das geistliche Ratskolleg in München wider die Jesuiten Klage erheben, „daß sie die Schulen so arg verwahrlosten“.

Der Glanz der straffen äußern Ordnung hat dem Orden auf dem Gebiete der Erziehung viele Erfolge verschafft. Der *General* allein regiert die Gesellschaft, so daß gegen ihn sogar der Papst in den Schatten tritt. Von dem General sind der *Sekretär*, der *Generalprokurator* und die *Assistenten* abhängig. Er bestätigt die Gründung der Schulanstalten, stellt die Lehrer an, genehmigt den Lehrplan und beaufsichtigt durch die Provinzialen, welche ihm alle Monate Berichte einsenden, zu denen jedes Jahr von den Rektoren Berichte über die Anstaltsverhältnisse und Charakteristiken aller Personen der Anstalt kommen, die Schulen. Außerdem aber berichten, wie der Rektor über alle Lehrer, Beamte und Schüler, so auch umgekehrt die Beamten über den Rektor, und was ihnen sonst gut schiene, jährlich einmal, ja selbst die Schüler (Scholastici), damit es nicht abkomme, wenigstens alle drei Jahre. So wird jedes Ordensmitglied von allen Seiten überwacht. An der Spitze einer Provinz steht, von dem General ernannt, der *Provinzial*, dem gleichfalls vom General ernannte Gehülfen zur Seite stehen. Er hat das Schulwesen der Provinz zu leiten, erhält von den Rektoren alle Wochen Berichte über den Stand der Personen und aller Angelegenheiten, über Wiederholungen und Ferien; ihm müssen alle Probearbeiten der Schüler zu Examen und Versetzung eingeschickt werden, und auch Semesterberichte der Rektoren, Beamten und Scholastici gehen ihm zu. Alle Jahre hat er die einzelnen Schulen zu visitieren und dabei auch die einzelnen Glieder der Anstalt über einander auszuhorchen. Die äußere Verwaltung der einzelnen Kollegien hat ein *Prokurator*, die innere Verwaltung steht dem *Rektor* zu, und er gilt ebenso viel als die Stimmen der andern Personen zusammen im Kolleg. Er stellt die Hausordnung auf, ordnet Unterricht, Andacht, Speise, Spiel und Schlaf, doch soll er besonders dem General und Provinzial gehorsam sein. Für die Berichte an den Provinzial steht ihm der *Syndikus* zur Seite, doch hat er auch mehrere Privatsyndici, welche ihm die merkwürdigen Vorfälle aus allen Klassen berichten. Unterricht hat er wenig oder gar nicht zu erteilen. Andre Beamte sind der *Superintendent* für geistliche Sachen und zwei bis drei *Räte* (*Consiliarii*). Neben diesen Beamten stehen die Lehrer unter dem *Studienpräfekten*, der unter dem Rektor den Lehrplan zu überwachen, die Lehrer in den Stunden zu besuchen, auch die Hefte der Schüler durchzusehen hat. Das Lehrerkollegium als solches ist sehr gebunden. Beim Unterricht war früher das Klassensystem streng durchgeführt, so daß jeder Lehrer in der Regel alle Stunden in seiner Klasse erteilte, damit er nicht nur unterrichtlich, sondern auch erziehlich die Zöglinge ganz in seiner Gewalt hätte. Für die Vorbildung der Lehrer sorgt der Orden selbst in Seminaren, so daß dadurch eine große Einheit in Erziehung und Unterricht erreicht wurde.

4) Für die Schilderung der Schüler ist zunächst zu merken, daß die Jesuiten vier Arten der Mitgliedschaft unterscheiden: Novizen, Scholastiker, Koadjutoren und Professen, welche letztere den obersten Rang einnehmen. Für die Schule kommen besonders die Novizen, Scholastiker und Koadjutoren in Betracht.

Die Novizen wurden 12, 15—20 Tage im Probationshause gesondert gehalten und nur von ihrem Examinator und auserwählten Brüdern besucht. Wurden sie tauglich befunden, so traten sie zu einer zweijährigen Prüfungszeit ein, in der sie sorgfältig überwacht und geprüft wurden, so daß der Orden den ganzen Menschen kennen lernte. Daneben mußte der Novize einer Reihe praktischer Probestücke sich unterziehen: geistlichen Übungen, Wanderungen, um Almosen zu sammeln, Dienstleistungen in Klosterherbergen und Krankenhäusern, Handreichungen bei Hausgeschäften bis zum Kochen und Spülen. Nur solche Novizen wurden als Scholastiker aufgenommen, welche gute Gesundheit, ein ehrbares Aussehen, anmutige Redegabe, Anlage zum Lernen, Fassungskraft und treues Gedächtnis, Entschlossenheit zu leben und zu sterben in der Gesellschaft, Verschwiegenheit in Geschäften oder wenigstens offenen Blick und gesundes Urteil besaßen.

Erst nach zwei Jahren und nach wiederholter Generalbeichte legten die aufgenommenen Scholastici die drei Mönchsgelübde ab, gaben das Versprechen, nach Beendigung ihrer Studien in irgend einer Weise zum Orden zu treten, und wurden nun als Scholastici approbati in ein Kolleg geschickt. Außer diesen, welche sich durch ein Versprechen verbindlich gemacht hatten, wurden auch andere Schüler, arme und reiche, in die Kollegien aufgenommen, auch wohnten Schüler außerhalb der Anstalt. Die Scholastici hatten nach einander die Studia inferiora und dann die Studia superiora (die Artes mit dreijährigem Kursus, in welchem die philosophischen Disziplinen, die Physik und etwas Mathematik getrieben wurde, endlich die Theologie mit vierjährigem Kursus) durchzumachen. Die Studia inferiora zerfielen in fünf Klassen, welche in aufsteigender Ordnung Grammatica infima, media, suprema (Syntaxis), Humaniora (Humanitas) und Rhetorica hießen, so daß die Schüler Grammatici, Humanistae und Rhetores genannt wurden. Das Lateinische nahm die erste Stelle im Unterrichte ein, Grammatik und Lektüre der „gereinigten" Autoren gingen Hand in Hand, doch diente letztere nur der grammatisch-stilistischen Bildung. Durch die Lektüre der Klassiker sollten die alten Sprachen, besonders die lateinische, gelernt und der Stil gebildet werden. Das Griechische trat zurück, ebenso der Realunterricht, der unter dem Namen Erudition ein buntes Gemenge aller möglichen Einzelkenntnisse umfaßte; der Unterricht im Deutschen war auch in späteren Jahren sehr dürftig, und sogar der Religionsunterricht war sehr beschränkt. In den fünf ersten Wochentagen diente die erste Stunde der Wiederholung, und der Sonnabend war zur Wiederholung der Wochenpensen bestimmt, auch sollte wöchentlich ein schulfreier Studientag sein. Die Schulzeit umfaßte am Vormittage $2^1/_2$—3 Stunden und ebensoviel am Nachmittag, der übrige Tag war zwischen Erholung, Meditation und Studium geteilt.

Die Lehrmethode war für alle Klassen fest bestimmt, so daß der

Lehrer wechseln konnte, ohne daß die Methode verändert wurde. Der Lehrer war streng an das Lehrbuch gebunden, durfte das Klassenpensum weder überschreiten, noch hinter demselben zurückbleiben, darum war in der Grammatik und in der Lektüre das Pensum für jede Stunde abgegrenzt. Es war wenig ausgewählt, dies aber wurde tüchtig geübt, ohne daß der Zögling eigentlich gewöhnt wurde, selbstthätig in den Lehrgegenstand einzudringen. Besonders wurde das Gedächtnis geübt und durch tägliche Wiederholung und schriftliche Arbeiten dafür gesorgt, daß das Gelernte immer zu Gebote stand. Dazu wurde durch die Ämulation der Ehrgeiz angestachelt, denn täglich war der Concertatio eine halbe Stunde gewidmet, und Prämien, Privilegien, Ämter ꝛc. krönten die Sieger in feierlichen Versammlungen, aber öffentliche Schande, die Unglücks- oder Schandbank drohte dem Trägen. Jedes Jahr war ein Examen für die Versetzung, auf welches das ganze Jahr hindurch hingewiesen und in den letzten Wochen das zu demselben Unerläßliche noch besonders eingeübt wurde. „Also recht absichtlich wurde die freiwillige Hingabe an das Lehrobjekt unterdrückt. Recht absichtlich wurde das Schreckbild des Examens, welches ja an sich schon, und dann nicht durchaus mit Unrecht, einen gewissen geistigen Zwang übt, den Jesuitenschülern unausgesetzt vorgehalten." (Weicker). Und allerdings stachelte das alles die Schüler zur Anstrengung an, und dieser äußere Erfolg blendete viele Herzen, aber der Jesuitenschüler suchte auch den Zweck seines Fleißes in den äußeren Belohnungen und verlernte das aufopfernde Pflichtgefühl und die Begeisterung für den sachlichen Inhalt des Unterrichts, so daß dadurch der innere sittliche Mensch in ihm Schaden litt.

Auch die *Schulzucht* der Jesuiten, die, was äußere Ordnung anbetrifft, sehr genau war, konnte diesen Schaden nicht gut machen, denn selbst die Andacht wurde als Strafe für Verfehlungen benutzt, und besondere Andacht wurde belobt und öffentlich ausgezeichnet. Dadurch wurde die religiöse Übung veräußerlicht und die Religion vielfach zur Heuchelei. Auch die *Beichte*, zu der die Zöglinge sich alle acht Tage einfinden mußten, wurde nicht immer ihrer Bestimmung gemäß angewandt, sondern öfter von den Oberen dazu benutzt, um den einzelnen und seine Verwendbarkeit für den Orden besser kennen zu lernen. Überhaupt sollten die *Andachten* die Studien nicht stören, darum wurde darauf gehalten, daß die Andacht leichthin abgemacht würde und ohne Aufregung blieb, denn „die Kollegia sind um der Wissenschaft willen da". So war die Andacht eine einfache Forderung der Ordnung, die Erziehung durchdrang nicht den Unterricht, und die Religion sank zur einfachen Schulleistung herab. Dazu kam die *gegenseitige Überwachung*, bei der jeder Jesuitenschüler jeden Schritt und Tritt seines Wettbewerbers (aemulus) beobachten mußte, um gegen jede Schwäche desselben die eigenen Vorzüge geltend zu machen, und der blinde Gehorsam, welcher gegen den Orden gefordert wurde. Gegen die äußeren, dem Orden nicht angehörigen Schüler war man sehr nachsichtig, um sie für den Orden zu gewinnen; auch hielt man auf feine äußere Bildung, um die Schulen den Vornehmen zu empfehlen.

Die Studia superiora, in denen in der Theologie die *Probabilitätslehre* so verhängnisvoll geworden ist, übergehen wir, da sie unserm Zwecke ferner liegen.

Jes. = die bestorganis. Schule seiner Zeit.

Als Vorzüge der jesuitischen Erziehung sind hervorzuheben: 1) die klare Gliederung des Lehrplans, 2) die sichere Einübung und stete Anwendung des Stoffes, 3) die zweckmäßigen äußeren Schuleinrichtungen (schöne Schullokale, Klassenlehrersystem), 4) die Pflege der Gesundheit durch Spiele und Leibesübungen und 5) das Halten auf feine Manieren und guten Anstand bei den Schülern.

Die Nachteile aber der jesuitischen Erziehung zeigen sich besonders darin:

1) Die jesuitische Pädagogik erzieht für die Zwecke des Ordens, nicht zuerst für das Himmelreich (Matth. 19, 19). 2) Sie ist und macht unduldsam gegen Andersgläubige. 3) Sie achtet nicht die natürlichen und bürgerlichen Gemeinschaften, Familie und Staat; der Jesuit hat nur ein Vaterland, seinen Orden. 4) Sie gebraucht die Bibel nur in geringem Maße, selbst in der Theologie und hindert eher die Erbauung, als daß sie dieselbe fördert. 5) Sie treibt die Klassiker nicht so, daß die Schüler ein sachliches Verständnis derselben gewinnen; sie berücksichtigt einseitig die stilistische Fertigkeit. 6) Sie beachtet nicht die Erfassung des Inhalts als wichtiges Lernmotiv und muß daher, da ihr das Interesse am Lehrgegenstande durch die formale Behandlung fehlt, zu eitlen Reizmitteln des Ehrgeizes greifen (öffentliche Preisverteilungen unter Zulauf des Volkes). 7) Sie übt nicht Seelsorge, sondern spionierende Polizei. 8) Sie kennt nicht die hohe Achtung des Lehramtes; darum werden nur die Lehrer, welche zu höheren Studien nicht taugen. 9) Sie fordert nicht den Gehorsam in der Furcht des Herrn um des Gewissens willen, sondern blinden Gehorsam, der alles eigene Denken und Wollen sich abgewöhnt, so daß er nicht einmal untersucht, ob das Gebotene Sünde sei.

Wagenmann urteilt: „Schöpferisch, originell, produktiv ist der Jesuitenorden auf keinem Gebiete gewesen: auch nicht auf dem Gebiete der Pädagogik. Es ist keine neue schöpferische Idee, die seinem Wirken zu Grunde liegt, kein positives Prinzip, das er vertritt, nicht einmal eine neue bessere Methode, die er erfunden hätte. Sein Ausgangspunkt, sein Lebenselement ist wesentlich die Negation, die Reaktion, die allseitige Gegenwirkung gegen die Prinzipien der Reformation, der mit materiellen und geistigen Waffen geführte Kampf gegen die evangelische Wahrheit und Freiheit, die Restauration des mittelalterlichen Auktoritätsprinzipes, des päpstlichen Hierarchismus. Der Wahrheit, die da frei macht, stellt er die Disziplin gegenüber, die da knechtet. Ihre pädagogische Weisheit, wie sie am Ende des 16. Jahrhunderts in der ratio studiorum kodifiziert und fortan als Inbegriff aller Erziehungskunst bis auf unsere Tage angepriesen und angestaunt wurde, haben die Väter der Gesellschaft nicht selbst erfunden, sondern sie haben lediglich teils an die mittelalterliche Lehrmethode, an den Stufengang des Triviums (Grammatik, Rhetorik, Dialektik) sich angeschlossen, teils aus dem humanistischen und protestantischen Schulwesen des 16. Jahrhunderts mit kluger Auswahl aufgenommen, was ihnen zweckdienlich schien. — Das Eigentümliche des Jesuitismus besteht also wesentlich in der Art und Weise, wie er die vorgefundene Methode sich angeeignet und sie mit

dem besonderen Geiste seines Instituts durchdrungen, in dem Geschick, womit er sie einem kirchlich- und politisch-reaktionären Zwecke angepaßt, in der Konsequenz, womit er sie bis ins einzelne ausgebildet, in der Energie und der Hingebung, womit er sie gehandhabt, in dem Eifer und der Klugheit, womit er sie und durch dieselbe sich selbst in immer weiteren Kreisen zur Herrschaft gebracht, in der unerschütterlichen Beharrlichkeit und Zähigkeit, womit er sie Jahrhunderte lang gegenüber von den verschiedenartigsten Stimmungen und Forderungen der Zeiten und Völker festgehalten hat." Dr. Joh. Kelle spricht ihnen sogar den äußeren Unterrichtserfolg ab, indem sie nur auf den Schein, auf die Schulkomödien gearbeitet, schlechtes Latein, sehr wenig Griechisch, Geschichte, Deutsch und Realien fast gar nicht gelehrt und ungenügend vorgebildete Lehrer gehabt hätten.

Dr. G. Weicker, Das Schulwesen der Jesuiten nach den Ordensgesetzen. Halle, Waisenhaus, 1863. Wagenmann, Jesuiten in Schmids Encyklopädie, Bd. 3. Kelle, Die Jesuiten-Gymnasien in Oesterreich. Prag 1873. Reinhold, Brief, die Aufhebung der Gesellschaft Jesu betreffend. 1773. Vergl. dagegen: R. Ebner, Beleuchtung der Schrift des Dr. Joh. Kelle: „Die Jesuiten-Gymnasien" 2c. Linz. Ebenhöch. Dr. E. Zirngiebl, Studien über das Institut der Gesellschaft Jesu, mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Wirksamkeit dieses Ordens in Deutschland. Leipzig 1870. J. Huber, Der Jesuitenorden nach seiner Verfassung und Doktrin, Wirksamkeit und Geschichte. Berlin 1873. Rietschel, M. Luther und J. von Loyola. Wittenberg 1879. Ranke, Geschichte der Päpste. Kleutgen (Jesuit), Über die alten und neuen Schulen. 2. Auflage. Münster 1872. Neue Ausgabe der Ratio studiorum von Pachtler. Berlin 1887/88 in Monum. Germ. paedagog.

5) Ein anderer Orden, der sich der Schule annahm, war der Piaristen-Orden (patres piarum scholarum), gestiftet von Joseph von Calasanza. Dieser war 1556 als Sohn reicher und vornehmer Eltern zu Peralta in Spanien geboren, studierte zunächst Rechtswissenschaft, dann Theologie und wirkte als Priester in den Pyrenäen mit großem Segen. Nach dem Tode seiner Eltern überließ er alles Vermögen seinen Schwestern und ging nach Rom 1592. Dort sah er die große Verwahrlosung der Jugend, und da auf seine Bitten die Lehrer ohne Geld nicht helfen wollten, legte er selbst Hand ans Werk und unterrichtete mit einem Priester Anton Brendani seit 1597 die Kinder der Armen in einer Armenschule, die solchen Anklang fand, daß er 1599 ein eigenes Haus kaufen konnte. Die Lehrer dieser Schulen, meist Geistliche, vereinigte er seit 1622 in einen Orden. Die Mitglieder desselben verpflichteten sich neben den gewöhnlichen Mönchsgelübden dazu, die Kinder der Armen in den von ihm begründeten Schulen (Scuole pie, frommen Schulen) unentgeltlich zu unterrichten, und sie hießen davon Piaristen. In seinen letzten Jahren wurde Joseph von Calasanza vielfach von neidischen Mönchen angefochten. Er starb 1648. Er hatte sich zur Aufgabe gesetzt, die kleinen Kinder von den ersten Anfangsgründen an recht lesen, schreiben und rechnen zu lehren, wie auch in den ersten Grundsätzen des

Glaubens und der Frömmigkeit zu unterrichten. Der Orden hat in Italien und Österreich viel für das katholische Volksschulwesen gethan, hat auch später neben den Elementarschulen lateinische Schulen angelegt.

W. E. Hubert, Jos. Calasanza, Stifter der frommen Schulen, München 1887.

Ähnlich wie Joseph von Calasanza wirkte schon vorher der Cardinal und Erzbischof von Mailand Karl Borromäus, † 1584, welcher auf den von ihm gehaltenen Synoden stets eifrig die Verbreitung guter Bücher unter das Volk und besonders den religiösen Unterricht empfahl. Er veröffentlichte eine Reihe von Verordnungen über die Errichtung und Leitung des Schulwesens unter dem Titel „Satzungen und Regeln der Gesellschaft der Schulen christlicher Lehre", worin er das gesamte Schulwesen auf kirchlicher Grundlage, aber mit Heranziehung von Geistlichen und Laien, Schulbrüdern und Schulschwestern gestaltete.

Mit der Mädchenerziehung beschäftigten sich die Ursulinerinnen, 1537 von Angela Merici von Brescia gestiftet; und für die Erziehung der Töchter höherer Stände stiftete Maria von Wart, † 1645, den Orden der englischen Fräulein, den sie nach jesuitischen Regeln ordnete.

§ 23.

Wolfgang Ratke (Ratichius) und die Neuerer.

Rudolf II. 1576—1612. Matthias 1612—1619. 1619—1637 Ferdinand II. Johann Fischart 1545—1589. G. Rollenhagen 1542—1609. 1580 Franz Drake. 1607 † Tycho de Brahe. 1564—1616 W. Shakespeare. 1555—1621 Joh. Arndt. 1571—1630 J. Kepler. 1575—1624 Jac. Böhme. Palmenorden 1617.

1) Kräftige Keime hatte die Reformation gelegt zu den Schulen, aber es kamen die eigentlich deutschen Schulen, wenigstens auf dem Lande, nur spärlich ins Leben, weil die Eltern, auch vielfach die Prediger zu lässig waren, und weil da, wo der Küster Schule hielt, die Jugend nur mechanisch gedrillt wurde. Auch die lateinischen Schulen litten unter der mechanischen Unterrichtsmethode. Die Schüler wurden nicht zum Sehen und Hören, zum Denken und Prüfen, überhaupt nicht zur wahren Selbstthätigkeit angeleitet. Dazu zogen sich, z. B. in Hannover, Stralsund 2c., die kirchlichen Streitigkeiten in die Schule hinein, so daß die Lehrer darüber ihre eigentliche Aufgabe vergaßen, und die Magistrate beanspruchten das Recht, Schullehrer ein- und abzusetzen. Die Schulzucht war hart, „daß man von Heulen, Mäulen sehr hört eitel traurig schnöde Mär im Lande, da mehr Knittelbrot denn grüne Feigen gehn zur Zoht, da Birkhans Tochter inne regiert, ein grausam Regiment sie führt, und Schlaginhaufen ist der best, da man kein Ungepufftes ißt." (Vergl. Fechter, Geschichte des Schulwesens in Basel.)

Gegen diese Einseitigkeiten der damaligen Schulbildung trat in Frankreich **François Rabelais** auf. Er war 1483 zu Chinon in Touraine geboren, wurde im Kloster erzogen, studierte, trat in den Franziskanerorden und schloß sich den Bestrebungen der Humanisten an. Da er deswegen verfolgt wurde, floh er aus dem Kloster und erhielt, durch mächtige Freunde unterstützt, die Erlaubnis, in den Benediktinerorden einzutreten, verließ aber auch bald wieder das Kloster, wurde Weltpriester, machte Bekanntschaft mit Freunden der Reformation und durch diese mit Calvin; dadurch wurde Rabelais als Freund der Reformation verdächtig und mußte sich heimlich halten. In der Zurückgezogenheit beschäftigte er sich besonders mit medicinischen Schriften und studierte dann 1530 in Montpellier Medicin, hielt selbst Vorlesungen, begab sich aber 1532 nach Lyon, wo er mehrere Jahre lehrte und prakticierte und die Chronique Gargantuine und den Pantagruel herausgab. 1534 ging er mit seinem Gönner Jean du Bellay nach Rom und veröffentlichte 1535 den **Gargantua**, nach dessen Veröffentlichung er sich mit Calvin entzweite. Da er sich aber trotzdem nicht sicher vor Verfolgung hielt, ging er 1536 wieder nach Rom, erlangte dort Verzeihung wegen seines Austritts aus dem Kloster, wurde zum weltlichen Chorherrn ernannt und lebte an verschiedenen Orten, indem er bis 1547 vier Bücher des Gargantua herausgab. 1551 erhielt er die Pfarre zu Meudon, die er bis an seinen Tod musterhaft verwaltete. Er starb 1553 und hinterließ das fünfte Buch des Gargantua und Pantagruel im Manuskript.

Der Roman **Gargantua** (1 Buch) und **Pantagruel** (die vier letzten Bücher) behandelt in der Lebensgeschichte zweier Helden, die von der Jugend an erzählt wird, die Verirrungen der Zeit, namentlich auch auf dem Gebiete der Jugenderziehung, und macht den Versuch, die Fehler und Irrtümer dadurch zu heilen, daß er sie lächerlich macht. Er schildert zunächst die fehlerhafte Erziehung und den verkehrten Unterricht, durch den Gargantua närrisch, ungeschickt und ganz träumerisch wurde, so daß ein guter Freund urteilt: Es würde besser sein, nichts zu lernen, als unter sophistischen Lehrern solche Bücher wie Dormi secure, Donatus &c. zu studieren; denn ihr Wissen sei Einfältigkeit, sie hemmten die edlen Geister und vernichteten alle Jugendblüte. Er zeigt nun einen Pagen, der weit jünger, aber nach besseren pädagogischen Grundsätzen unterrichtet und wohl erzogen ist. Eine Vergleichung des Benehmens beider Zöglinge öffnet die Augen über die bessere Erziehung, deren Erziehungsmittel Unterricht, Beispiel und Erfahrung sind. Die Unterrichtsgegenstände sollen sein: Religion, Sprachen, auf die ein besonderes Gewicht gelegt wird, und Realien, unter denen Geschichte, Naturkunde, Geographie, Astronomie, Arithmetik genannt werden. Aber der Unterricht allein genügt nicht, auch das Beispiel des Erziehers und anderer Personen, mit denen der Zögling Umgang pflegt, sowie Reisen und der Aufenthalt in großen Städten sollen auf ihn bildend einwirken. Bedingung aber für das Gedeihen der geistigen Bildung ist die Leibesübung, und die Berufsbildung soll mit den Studien sich verbinden. Der Unterricht soll

anschaulich sein, an Selbständigkeit im Denken gewöhnen; der Lehrer soll dem Schüler das Lernen erleichtern durch passende Methode und sanfte Behandlung, ihn zu praktischer Tüchtigkeit führen und für das Leben bilden. Mich. Montaigne und Joh. Fischart nicht nur, sondern auch Joh. Locke und J. J. Rousseau sind darin seine Nachfolger geworden. Übersetzung von Gargantua 2c. von Gelbcke. Leipzig 1880. 2 Bde.

Dr. Fr. Arnstädt, François Rabelais und sein Traité d'éducation 2c. Leipzig, Barth, 1872. Arnstädt, François Rabelais' Gedanken über Erziehung und Unterricht 2c. Leipzig, Siegismund und Volkening.

2) Die alte Erziehungsweise bekämpfte ebenfalls in Frankreich Michel de Montaigne, geb. 1533, † 1592, in seinen Essais (Gedanken über verschiedene Dinge) (Kap. 24 u. 25). An ihm selbst hatte sein Vater allerlei pädagogische Versuche machen lassen von einem deutschen Hofmeister, der ihm von frühester Kindheit ohne Regel durch Übung das Deutsche, und von einem andern, der ihm durch stetes Sprechen das Lateinische beibrachte. Dies schien ihm richtig. Dagegen war er körperlich völlig verweichlicht worden. Darum will er, daß das Kind auf eine seiner Natur und Eigentümlichkeit entsprechende Weise ausgebildet, nicht aber ihm bloß das Gedächtnis gefüllt werde; denn was hilft es uns, den Magen mit Fleisch anzufüllen, wenn wir es nicht verdauen, wenn es sich nicht in uns umgestaltet, um uns zu nähren und zu stärken? Man soll die Fähigkeit des Zöglings beachten, ihm auf den Weg helfen, ihn öfter auch allein den Weg suchen lassen, das ist aber nicht möglich in einer großen Schule, darum will er Erziehung durch einen Hofmeister. Dieser soll den Zögling selber prüfen lassen, ihm nichts auf bloßen Autoritätsglauben hin in den Kopf setzen, sondern seinen Verstand entwickeln und auch auf die Sittlichkeit wirken. Dabei betonte er das Studium der Muttersprache und die Ausbildung des Körpers. Dies werde aber in den Schulen ganz versäumt. Er sagt:

„Die jetzigen Erziehungsanstalten sind wahre Kerker der gefangenen Jugend. Man macht sie faul und liederlich, indem man sie als faul und liederlich bestraft, bevor sie es noch sind. Eine vortreffliche Art, den zarten und furchtsamen Seelen der Kinder Lust zum Lernen zu machen, wenn man sie mit furchtbarem Kupfergesicht, die Peitsche in der Hand, dazu anleitet.

Man predigt beim Unterrichte nur unaufhörlich dem Schüler in die Ohren, als ob man es ihm durch einen Trichter einfüllte, und demselben bleibt nichts zu thun als zu wiederholen, was ihm vorgesagt worden ist. Ich wünschte, daß der Hofmeister diesen Fehler vermiede, daß er vielmehr vom Anfange an den Zögling, den er zu bilden hat, seine Kraft nach seiner Befähigung selbst erproben lasse. Er wirke zu diesem Zwecke darauf hin, daß derselbe selbst Geschmack an Dingen finde, sie selbst wähle und vernünftig unterscheide; bald zeige er ihm den Weg, bald lasse er ihn denselben selbst suchen. Der Erzieher erfinde und rede nicht immer allein, sondern er lasse auch den Schüler reden. Sokrates und später auch Archesilaus ließen erst ihre Schüler reden, und dann erst redeten sie zu ihnen. Es ist gut, daß der Erzieher den Zögling vor sich hergehen

lasse, damit er beurteilen könne, welches seine Art zu gehen ist, und wie weit er sich zu ihm herablassen müsse, um sich seinen Fähigkeiten anzubequemen. Nur eine hohe und starke Seele ist imstande, sich zum Kinde herabzulassen und seine Schritte zu leiten. Ich steige mit mehr Sicherheit und Festigkeit höher hinauf als herab. —

Der Lehrer fordere nicht allein über die Worte, deren er sich bei seinem Unterrichte bedient hat, sondern über ihren Sinn und Inhalt Rechenschaft; er beurteile den Nutzen, den er gestiftet hat, nicht nach dem, was das Gedächtnis seiner Schüler behalten hat, sondern danach, wie es sich in ihrem Leben offenbart. Er lasse den Zögling das, was er gelernt hat, auf tausendfach verschiedene Weise verändern und auf die verschiedensten Gegenstände anwenden, um zu erkennen, ob er es richtig gefaßt und vollständig sich angeeignet hat. — Man hat uns so sehr an Gängelbänder gewöhnt, daß wir nicht mehr frei zu gehen imstande sind, unsere Kraft und Freiheit sind dahin. —

Nach meiner Meinung müssen die ersten Lehren, womit man seinen Verstand erquickt, darauf zielen, seine Sitten und seinen Sinn zu regeln, ihn zu lehren, sich selbst zu erkennen, gut zu leben und gut zu sterben. Unter den freien Künsten werde mit derjenigen begonnen, welche uns frei macht. Wenn wir unsere Lebensbedürfnisse auf ihr richtiges und natürliches Maß zu beschränken wüßten, so würden wir finden, daß wir für den größten Teil der gegenwärtigen Wissenschaften keine Anwendung haben, und auch bei denjenigen, die wir anwenden, giebt es sehr viele unnütze Weitläufigkeiten und Subtilitäten, so daß wir am besten handelten, wenn wir sie ganz beiseite ließen und gemäß der Anweisung des Sokrates unser Studium abbrächen, wo wir von dem, was wir durch dasselbe gewinnen, keinen Gebrauch machen können. — Wenn man den Zögling gelehrt hat, was geeignet ist, ihn weiser und besser zu machen, so unterrichte man ihn auch in Logik, Physik, Geometrie, Rhetorik, und da sein Verstand bereits entwickelt ist, so wird er sich der Wissenschaft, mit der er sich beschäftigen wird, bald bemächtigen.

Mein Zögling soll seine Lektion nicht sowohl aufsagen als vielmehr ausüben, er soll sie in seinen Handlungen repetieren; man wird erkennen, ob er in seinen Unternehmungen Klugheit walten läßt, ob in seinem Verhalten sich Güte und Gerechtigkeit kundgeben u. s. w. —

Überall in der Welt tritt uns Gerede entgegen, und ich habe niemals einen Menschen gesehen, der nicht viel eher mehr als weniger geredet hätte, als er sollte. Vier oder fünf Jahre lehrt man uns, Worte verstehen und Sätze verbinden, und außerdem mindestens noch andere fünf Jahre, um zu lernen, wie sich die Worte kurz ordnen und in spitzfindiger Weise versetzen lassen. Überlassen wir dies doch denjenigen, die dies zu ihrer ausdrücklichen Lebensaufgabe machen. Wenn unser Zögling nur einen guten Vorrat von Sachkenntnissen hat, die Worte werden von selbst kommen.

Ich kenne Leute, die sich entschuldigen, daß sie sich nicht auszudrücken verstünden, und sich stellen, als wäre ihr Kopf mit vortrefflichen Dingen erfüllt, die sie nur, weil ihnen die Beredsamkeit mangle, nicht zeigen könnten. Das ist eine Thorheit. Meine Meinung darüber ist folgende: Es sind Einbildungen,

× Unklare Begriffe hindern den Ausdruck (Rede)

welche von unklaren Begriffen herrühren, die sie innerlich nicht entwirren und klar machen, folglich auch nicht äußerlich darzustellen vermögen. —

In erster Linie möchte ich meine Muttersprache und die des Nachbarvolkes, mit dem ich am öftesten zu thun habe, gut verstehen. Ohne Zweifel ist Latein und Griechisch eine große Zierde, aber man erkauft sie zu teuer. —

Es ist nicht genug, den Zögling geistig anzustrengen, auch die Muskeln müssen gekräftigt werden. Auf die Spiele und Leibesübungen: das Laufen, das Ringen, die Musik, den Tanz, die Jagd, das Reiten und die Führung der Waffen werden wir großen Fleiß verwenden. Ich wünsche, daß der äußere Anstand und ein gefälliges Wesen zugleich mit der Seele sich bilde. Man erzieht nicht eine Seele, nicht einen Leib, sondern einen Menschen, man muß nicht zwei daraus machen und nicht, wie Plato sagt, das eine ohne das andere bilden wollen. sondern sie wie ein Paar an einen Wagen gespannte Pferde gleichmäßig leiten.

Montaigne erkannte mit klarem Blicke die Mängel der damaligen Erziehung, aber seine Opposition verleitete ihn zu Einseitigkeiten anderer Art. Der Unterricht wird nach ihm Spiel, richtet sich zu sehr auf das materiell Nützliche, er verkennt den Wert der öffentlichen Schulen und betrachtet das Kind wie sein Nachfolger Rousseau als völlig gut, so daß es nur durch die Gesellschaft und verkehrte Erziehung böse werde.

K. Reimer, M. v. Montaigne. Ansichten über die Erziehung der Kinder. Übersetzt 2c. Leipzig, M. Hesse, 1872. Auswahl der pädagogischen Stücke aus Montaignes Essays, übersetzt von E. Schmidt. Langensalza, Beyer u. Söhne. Kruse, die pädagog. Meinungen Montaignes 2c. Jena 1881. J. Masius, die pädagog Ansichten Montaignes. Leipzig 1890. H. Mehner, der Einfluß Montaignes auf die pädagog. Ansichten J. Lockes. 1891.

Die Übelstände in der Schule erkannte auch Johann Fischart, † 1589, welcher im „Philosophischen Ehezuchtbüchlein", in der „Anmahnung zu christlicher Kinderzucht" und sonst, besonders in seiner Bearbeitung des Gargantua und Pantagruel von Rabelais, dieselben berührt. Solche Übelstände erkannten Nikodemus Frischlin, Rhenius u. a.

3) Da trat Wolfgang Ratke auf, der sich rühmte, er besitze eine Kunst, durch welche nicht nur das Lernen der Sprachen erleichtert, die Zucht gemildert und die Schulen gebessert, sondern auch das ganze deutsche Reich in Sprache, Regierung und Religion geeinigt werden könne. Er war 1571 zu Wilster in Holstein geboren, besuchte das Gymnasium zu Hamburg und studierte in Rostock Theologie. Seiner schweren Sprache wegen getraute er sich nicht, in den Kirchendienst zu treten, sondern beschäftigte sich auf Reisen mit der Lehrart der Schulen, gab sich bald für einen Didaktiker aus und trat überall mit Fürsten, Fürstinnen, Gelehrten und andern einflußreichen Personen in Verkehr, welche sein Werk durch Geld, Empfehlungen u. s. w. fördern sollten (vergl. Basedow). Der Prinz Moritz von

×× Einigung d. ganzen deutschen Reiches.

Oranien, an den er sich auch mit seinem Plane zur Verbesserung der Lehrart wandte, versprach ihm Unterstützung, wenn er seine Mühe allein auf das Lernen der lateinischen Sprache wenden wollte. Ratke aber wollte sich nicht so beschränken und wandte sich nach Straßburg und Basel. Als 1612 der Kaiser Matthias in Frankfurt gekrönt wurde, legte Ratke dem Reichstage eine Denkschrift (Memorial) vor, worin er versprach, Anleitung zu geben, 1) wie die Sprachen in gar kurzer Zeit, sowohl Alten als Jungen, leicht zu erlernen und fortzupflanzen seien, 2) wie eine Schule anzurichten sei, darin alle Künste und Fakultäten ausführlicher können gelernt und verbreitet werden, 3) wie im ganzen Reiche eine einträchtige Sprache, eine einträchtige Regierung und endlich eine einträchtige Religion bequemlich einzuführen und friedlich zu erhalten sei. Über diese Denkschrift gaben auf Veranlassung der Herzogin Dorothea von Weimar Jenenser Gelehrte und auf Veranlassung des Landgrafen Ludwig von Hessen-Darmstadt die Gießener Professoren Helwig und Jung, welche beide in Frankfurt und Augsburg mit Ratke gearbeitet hatten, Gutachten ab, in denen sie sich günstig aussprachen. Die Gießener betonten, daß zum Lehramt eine besondere Kunst, die Lehrkunst gehöre, die wie andere Künste ihre gewissen Regeln habe, welche sowohl aus der Natur des Verstandes, Gedächtnisses, der Sinne, ja des ganzen Menschen, als auch aus den Eigenschaften der Sprachen, Künste und Wissenschaften genommen seien. In Ratkes Vorschlägen sei der erste Versuch einer solchen bis in die einzelnsten Fragen des Unterrichts eindringenden rationellen Lehrkunst gemacht, nach der man eine Sprache in einem Jahre und, wenn man üben wolle, in einem halben Jahre bei täglich 2—4 Stunden, die Künste aber, weil sie nicht so viele Unregelmäßigkeiten hätten, noch schneller lernen könne. Ratke fand, da er die Mängel der bisherigen Lehrweise scharf erkannte und Abhülfe derselben in seiner Methode versprach, viele Anhänger, welche schon 1617 Rhenius, auch ein Anhänger Ratkes, als „Ratichianer„ bezeichnet. Rhenius gab 1617 ein Buch, Methodus instituendi, heraus (Methodus nova quadruplex M. Joh. Rhenii, Nicodemi Frischlini, Ratichii et Ratichianorum ter gemina, Jesuitarum etc. Lipsiae 1617), in dessen Vorrede an den Leser er sagt: „Diese drei Traktate habe ich aus der Hand meines besten Freundes Wolfgang Ratich hier in Leipzig erhalten. Er unterschied sie selbst so, daß er den ersten, von dem er bedauerte, daß er zu Halle verstümmelt und verderbt herausgegeben sei, für seine eigene Arbeit erkenne (pro suo genuino labore agnosceret), die übrigen beiden seien, sagte er, von ehrbaren und vortrefflichen Männern, die er zu Augsburg lange Zeit als Mitarbeiter gehabt habe, verfaßt worden. Darum habe ich diesen beiden letzteren Traktaten nicht Ratichs Namen vorgesetzt, sondern sie den Ratichianern zugeschrieben." Wir haben also in diesem Buche die Grundzüge der Methode Ratkes. Die Abhandlung führt den Titel: Wolfgangi Ratichii in methodum linguarum generalis introductio

gut 1612 Gutachten Abhandlungen

(W. Ratichs allgemeine Einführung in die Methode der Sprachen) und zerfällt außer der Einleitung in die Abschnitte: über die Beschaffenheit und die Pflicht des Lehrers, über die Pflicht des Schülers, über die Methode oder Lehrart, welche er psychologisch zu begründen sucht.

„Zur Erkenntnis Gottes haben die Menschen besonders die Sinne des Gehörs und Gesichts empfangen, damit sie Gottes Rede vernehmen und die Weisheit einander mitteilen konnten. Die andern Sinne stehen niedriger; durch das Gehör fassen wir das Mitgeteilte leichter auf und prägen es tiefer ein, namentlich wird jede Sprache durch Hören vollkommen gelernt: darum müssen wir beim Unterrichte die lebendige Stimme um so mehr gebrauchen. Viva vox docet. Die Sprachen sind aber nicht nur den Theologen zur Erklärung der Schrift, sondern auch den anderen Fakultäten notwendig, weil die menschliche Weisheit in verschiedenen Sprachen enthalten ist. Sie müssen aber auf kürzerem Wege als bisher gelernt werden. Der Lehrer sei von reiner Religion, die wir nach der Verbesserung durch Luther die lutherische nennen, fromm, gelehrt und besitze Lehrgeschick. Er sei treu und lauter und lasse sich gleichsam zum Sitze des Schülers herab. Er sei fleißig und sorgfältig und richte alles Studium und alle Arbeit darauf, daß er dem Schüler die Mühe und den Überdruß geringer mache. Hierher gehört die Wiederholung, welche in jeder Woche und jedem Monate angestellt werden muß. Er sei verständig und umsichtig sowohl im Lehren als im Aufgeben. Er beachte beim Lehren die Geister, welche er sorgfältig unterscheiden muß. Auch muß er wissen, daß nach einer Stunde angestrengter Arbeit die darauf folgende der Erholung oder einer weniger mühsamen Übung zu widmen sei, damit nicht der Gehörsinn ermüde. Er ermuntere die Fleißigen mit Lob und Prämien. Die Nachlässigen sollen mit Rücksicht auf die verschiedenen Gemütsarten durch verschiedene Strafen angetrieben werden. Die Zartfühlenden durch Tadel und Ironie, die Hartnäckigen durch Drohungen und Schreckmittel, wie sie in gewissen Schulen gebräuchlich sind. Aber die Strafen sind mit besonderer Umsicht anzuwenden, damit zugleich die Liebe des Schülers zu dem Lehrer durch geeignete Mittel wiederum entzündet oder vielmehr wieder belebt, nicht aber gänzlich ausgelöscht werde, sondern gleichsam unter der Asche verdeckt und schlummernd liege. Überhaupt befördert eine edle Erinnerung und Belehrung alle Arbeit, sowohl die des Lernens, als auch die des Lehrens auf eine wunderbare Weise. Der Schüler soll dem Lehrer gehorsam sein und ihn lieben, dies wird teils die Ermahnung der Eltern bewirken, teils des Lehrers Fleiß und Ehrbarkeit und beider, des Lehrers und Schülers, fleißige Gebete zu Gott um glücklichen Erfolg und Fortgang der Studien.

Die Methode. Wer irgend eine Sprache lernen will, der muß zuerst die Buchstaben lernen. Diese muß der Lehrer sowohl durch Schreiben als durch mündliche Aussprache lehren. Durch Schreiben nämlich deswegen, daß er um so besser die Augen und Gedanken des Schülers eher auf die Form der Buchstaben lenkt als auf ihre Namen. Ferner wird dadurch der Schüler mit Hülfe einer stetigeren Anschauung die Charaktere der Buchstaben völliger und fester dem Gedächtnis einprägen. Daraus ergiebt sich auch dieser Nutzen, daß der Schüler durch eine und dieselbe Mühe die Buchstaben sauber schreiben

und richtig aussprechen lernt (Schreiblesen). Beim Schreiben ist von großem Nutzen, die Buchstaben durch ihre Figur und deren Teile klar zu legen. Mündlich aber muß der Lehrer dem Schüler die Buchstaben vorsprechen, damit er deren Geltung kennen und durch richtige und kunstgerechte Aussprache die Zunge zügeln lerne. Und diese Vorschrift muß während der ganzen Unterrichtszeit beachtet werden. Bei der Erlernung einer Sprache werde nur ein Schriftsteller gebraucht und in methodischer Weise daran auch die Grammatik geschlossen." Wir heben nur noch aus: „Alles, was wir verstehen, erfassen wir dadurch gerade, weil wir es verstehen, mit dem Gedächtnis ohne alle Mühe und Beschwerde; denn das Gedächtnis folgt der wahren Erkenntnis des Gegenstandes auf der Stelle. Die grammatischen Übungen müssen an vielen Beispielen erlernt werden. Es ist um vieles leichter, irgend eine Kunst an einer gewissen sichtbaren Materie zu zeigen und zu lehren, als wie wenn jemand über die Geometrie viel Worte macht und doch dem Anfänger nicht an einem sichtbaren Naturkörper oder an der Tafel zeigt, was ein spitzer oder stumpfer Winkel ꝛc. sei."

Ratke hat in dieser Schrift für seine Methode eine anthropologische Grundlage dadurch zu gewinnen versucht, daß er an Gottes vorbildliches Handeln in der Offenbarung anknüpft. Er erkennt die Bedeutung der Sinne für die Erwerbung der Kenntnisse und die Bildung der Begriffe, hat das Verhältnis des Gedächtnisses zum Verstande im ganzen richtig gezeichnet, und hat die individuelle Behandlung der Schüler psychologisch zu begründen und das Gesetz des Lektionsplanes psychologisch zu finden gesucht. Es findet sich also bei ihm das Neue, daß er die methodischen Gesetze auf psychologischer Grundlage zu entwickeln sucht. In seiner Methode, das Lesen und die Sprachen zu lehren, hat er bis heute viele Nachahmer gefunden.

Zu dieser Schrift verhalten sich die folgenden Sätze, welche gewöhnlich Ratke zugeschrieben werden, aber von Anhängern Ratkes herrühren, mit ihrer weiteren Ausführung als eine freie Bearbeitung einzelner Grundansichten Ratkes.

Die Artikel, auf welchen vornehmlich die Ratichianische Lehrkunst beruht:

1) Alles mit vorgehendem Gebet. 2) Alles nach Ordnung und Lauf der Natur. 3) Nicht mehr denn einerlei auf einmal. 4) Eins oft wiederholt. 5) Alles zuerst in der Muttersprache. 6) Aus der Muttersprache alsdann in andere Sprachen. 7) Alles ohne Zwang. a. Man soll die Jugend nicht schlagen zum Lernen. b. Der Lehrjünger muß sich nicht vor dem Lehrmeister entsetzen, sondern ihn lieben und ehren. c. Nichts soll auswendig gelernt werden. d. Täglich soll man etliche Stunden zur Ergötzung und Kurzweil geben. e. Der Lehrmeister soll nichts wiederfordern, bis er gewiß schließen kann, der Lehrjünger habe es wohl gefasset. f. Man soll nicht zwei Stunden hinter einander Schule halten. 8) Gleichförmigkeit in allen Dingen (Lehrart, Lehrbücher, Regeln). 9) Erst ein Ding an ihm selbst, hernach die Weise von dem Dinge (die Regeln aus dem Lehrgegenstande hergeleitet). a. Keine Regeln soll man geben, ehe man die Materie, den Autor und die Sprache gegeben hat. b. Keine Sprache soll

aus der Grammatik gelehrt werden, sondern aus einem oder einigen gewissen Autoren. c. Die Regeln sollen nicht gebraucht werden zur Vorbereitung, auch nicht sowohl zu einer Benachrichtigung, als fürnehmlich zur Bestätigung. d. Es muß aus der Materie vorhin ein Entwurf im Verstande gefasset sein, ehe die Regeln dazu kommen. 10) Alles durch Erfahrung und stückliche Untersuchung. (Per inductionem et experimentum omnia.)

4) Der hochsinnige Stifter der fruchtbringenden Gesellschaft Fürst Ludwig zu Anhalt-Köthen hatte Ratke auf Reisen kennen gelernt, war durch dessen didaktische Grundsätze angezogen worden und berief ihn nach Köthen, um eine Musterschule anzulegen. Er kam 1613, und namhafte Gelehrte wurden herangezogen, welche unter seiner Leitung Lehrbücher bearbeiten und in den verschiedenen Fächern unterrichten sollten, auch eine Druckerei wurde eingerichtet. Auf dem Schlosse wurde eine höhere Schule für „Präceptoren und Studenten" angelegt, in der sechsklassigen Knabenschule, in der die beiden Unterklassen nur deutsch unterrichtet wurden, und in der Mädchenschule sollten dann die Vorteile der neuen Lehrkunst erprobt werden. Die Gelehrten arbeiteten auch allerhand Lehrbücher, aber die Schule wollte nicht recht fort, die Zucht wurde schlaff, und Ratke, der immer seiner noch besseren und tieferen Geheimnisse sich rühmte, schimpfte wohl auf alle, vermochte aber nicht, den Lehrern mit Rat und That zu helfen, so daß diese sich auf eigene Füße gestellt sahen. Als aber Ratke sich gar nicht gewillt zeigte, seinem Versprechen gemäß seine Didaktik zu offenbaren, bei allen Mitarbeitern sich durch Zänkerei mißliebig machte und mit dem Weggange drohte, da wollte der Fürst die großen Summen nicht vergeblich aufgewandt haben, sondern versuchte, ihn durch Ernst zu zwingen. Er ließ ihn gefangen setzen; aber auch jetzt wollte Ratke sein Geheimnis nicht offenbaren, so daß allen offenbar wurde, er habe überhaupt nichts weiter zu offenbaren. Endlich mußte er in einem Revers erklären, daß er mehr versprochen habe, als er verstanden, und wurde nun entlassen. Er wandte sich nach Magdeburg, konnte aber auch hier nichts schaffen, zumal der Rat erfuhr, daß Ratke „im Grunde nichts Rechtschaffenes studiert habe", und daß er, obgleich er sich seines Luthertums rühmte, weder in Weimar noch in Köthen eine Kirche besucht oder das heilige Abendmahl gefeiert habe. Später nahm sich seiner eine frühere Schülerin, die Prinzessin Anna Sophia, welche an den Grafen Karl Günther von Rudolstadt verheiratet war, an und empfahl ihn dem Kanzler Oxenstierna. Von dem Buche, welches ihm von Ratke überreicht wurde, urteilte dieser, daß darin die Gebrechen der Schulen nicht übel aufgedeckt, die Heilmittel aber, welche vorgeschlagen seien, nicht hinreichend zu sein schienen. Ratke starb am 27. April 1635. Die Hauptsätze der Ratichianer kehren später öfter wieder, auch bei den Philanthropen. Ratke selbst ist ein Mann von zweifelhaftem Charakter, aber er hat die Mängel der damaligen Erziehungs- und Unterrichtsweise klar dargestellt, hat in der Schule eine gelindere Zucht

eine Art × Schreiblehrmeth.

angestrebt, hat eine Begründung der Didaktik durch die Psychologie versucht und die Methode des Sprachunterrichts gefördert, so daß man ihn einen Wegbereiter für die Reformation der Didaktik nennen kann. × Das ist in kurzen Strichen das Bild des wirklichen Ratke.

A. Niemeyer, Programm. Halle, 1840—43 und 1846. Raumer, Geschichte der Pädagogik. II. G. Krause, Wolfgang Ratichius oder Ratke im Lichte seiner und der Zeitgenossen Briefe und als Didaktikus in Köthen und Magdeburg. Leipzig 1872. Vogt, Programm. Kassel 1878—1881. Dr. G. Schumann, Die echte Methode Wolfgang Ratkes. Hannover, Meyer, 1876. H. Störl, Wolfgang Ratke. Programm ꝛc. Leipzig, Hinrichs, 1876. Guhrauer, Joachim Jungius und sein Zeitalter. Nebst Goethes Fragmenten über Jungius, Stuttgart und Tübingen 1850. Avé-Lallement, Des Dr. Jungius aus Lübeck Briefwechsel mit seinen Schülern und Freunden. Lübeck 1863. Müller, Handschriftliche Ratichiana. Kehr, Pädagogische Blätter. 1878 ff. Kreyenberg, Ernst der Fromme. Frankfurt, Diesterweg. 1890. Israel, in Schmids Geschichte der Erziehung. Band 3. Abteilung 2. Stuttgart 1892.

§ 24.

Johann Amos Comenius.

1592–1670

1618—1648 dreißigjähriger Krieg. 1626 † Baco von Verulam. 1597 bis 1639 Martin Opitz. 1607—1676 P. Gerhardt. 1586—1654 Joh. Val. Andreä. 1601—1669 M. Moscherosch. B. Schupp 1610—1661. Harsdörffer 1607—1658. 1640—1688 Fr. Wilhelm, der große Kurfürst. 1635—1705 Ph. J. Spener. 1601—1675 Herzog Ernst der Fromme von Gotha.

1) Ratke hatte sich gern einen Propheten der Didaktik genannt; noch zu seinen Lebzeiten trat in den Stürmen des großen Krieges ein Mann auf, der, durch Ratkes Schrift über die Verbesserung der Methode angeregt, ein wirklicher Prophet der Schule geworden ist, Johann Amos Comenius (Komensky). Er war geboren in Nivnice (Nivnitz) bei Ungarisch-Brod im südöstlichen Mähren, oder, wie nach neueren Forschungen wahrscheinlicher ist, in Ungarisch-Brod selbst, den 28. März 1592. Sein Vater Martin, ein Müller, aus Komna gebürtig, daher Komensky (Comenius) zubenannt, siedelte später nach Ungarisch-Brod über, starb aber schon 1602, so daß Comenius unter einen Vormund kam. Dieser wandte ihm wenig Pflege zu, so daß er erst im sechszehnten Lebensjahre die lateinische Schule besuchte. Ein innerer Trieb zog ihn zur Wissenschaft, aber er empfand schon damals die Mängel des Schulunterrichts. Später besuchte er nach der Weise der böhmischen Brüder mehrere Schulen Deutschlands. Am meisten Einfluß gewann auf ihn der Naturphilosoph und Chiliast Alstedt zu Herborn, denn gerade der Chiliasmus, dem er später selbst huldigte, trieb Comenius zu seinem Wirken für die Jugend. Auch wurde er in Heidelberg mit Ratkes

Reformplänen bekannt, die sein Interesse für die Verbesserung der Schulen ebenfalls erregten. Nach längeren Reisen, auf denen er auch Holland besuchte, kehrte er 1614 in sein Vaterland zurück, wo er die Leitung der Schule in Prerau erhielt. Er regelte hier den lateinischen Unterricht und führte auch die Realien ein.

Unverkennbar ist bei ihm der Einfluß des Engländers *Francis Bacon*, geb. zu London 1561, † 1626, welcher als Rechtsgelehrter im Staatsdienste bis zum Lordkanzler aufstieg, aber wegen Bestechung abgesetzt wurde, sich der Philosophie und Naturwissenschaft zuwandte und nachdrücklich in den Naturwissenschaften die alte Wortgelehrsamkeit aus Büchern verwarf und Sachkenntnis, geschöpft aus selbständiger und prüfender Untersuchung der Wirklichkeit, forderte. Er unternahm die Herstellung eines großen philosophischen Werkes, welches er Instauratio magna nannte, und welches 6 Teile umfassen sollte. Es sollte handeln: 1) von der Einteilung der Wissenschaften, 2) von dem neuen Werkzeuge oder den Mitteln zur Erklärung der Natur, 3) von den Erscheinungen des Weltalls oder der beobachtenden Naturbeschreibung als Unterlage der Philosophie, 4) von der Leiter der Erkenntnis (die beginnende Induktion), 5) von den Vorläufern, oder den im voraus aus der zweiten Philosophie entlehnten Sätzen, 6) von der zweiten Philosophie oder der thätigen Wissenschaft. Er brachte nur einen Überblick dazu und einzelne Teile fertig; aber auch so war das Werk trotz mancher unbilligen Urteile über seine Vorgänger von dem größten Einflusse.

„Alle Begriffe", so sagte Baco, „die nicht aus der Natur der Dinge geschöpft sind, sind Hirngespinste (Idole), welche den menschlichen Verstand trüben und die Natur verschleiern, sie geben Wort-, aber keine Sachkenntnis; darum muß man die Natur mit Augen anschauen, statt sie aus Büchern zu studieren. Es handelt sich nicht etwa um beschauliche Ergötzung, sondern um die Angelegenheiten und das Glück des Menschen, ja um die Macht des Wirkens. Denn der Mensch, ein Diener und Ausleger der Natur, wirkt und erkennt in dem Maße, als er die Naturordnung durch Experiment wirkend oder durch Beobachtung erfahren hat; mehr weiß und vermag er nicht. Denn keine Kräfte vermögen die Kette der Ursachen aufzulösen oder zu zerbrechen, noch wird die Natur anders als durch Gehorsam besiegt. Daher fallen die doppelten Bestrebungen des Menschen nach Wissen und nach Herrschaft wahrhaft zusammen, und Unkenntnis der Ursachen ist meist der Grund, daß die Experimente (die Werke) nicht geraten. (*Methode der Induktion.*) Alles kommt darauf an, daß wir die Augen des Geistes nie von den Dingen selbst wegwenden und ihre Bilder ganz so, wie sie sind, in uns aufnehmen. Gott verhüte, daß wir ein Traumbild unserer Einbildungskraft für das Abbild der Welt ausgeben; er möge uns vielmehr gnädig sein, damit wir eine Enthüllung und ein wahrhaftes Schauen der Spuren und Siegel, die er seinen Geschöpfen aufgedrückt, niederschreiben. Gewöhnt von Jugend auf, statt der Dinge Worte zu setzen und mittels dieser Worte jedem verständlich zu sein, halten wir unwillkürlich die Worte für die Sache, die Zeichen der Dinge für diese selbst. Die Worte aber sagen uns nicht,

was die Dinge sind, sondern nur die Beobachtung und Erfahrung. Mögen die Menschen demütig und mit Ehrfurcht das Buch der Creaturen aufschlagen, in dasselbe ausdauernd sich vertiefen und, gewaschen und rein von Meinungen, keusch und mit ganzer Seele sich einleben mit dem Buche. Das ist die Rede und Zunge, welche von allen Enden der Erde ausgegangen; die Sprache mögen die Menschen erlernen und, verjüngt geworden wie die Kinder, es nicht verschmähen das ABC jener Sprache zu treiben." — Die Einteilung der Wissenschaften gründet B. auf die Seelenkräfte. Dem Gedächtnis entspricht die Geschichte, der Einbildungskraft die Poesie, dem Verstand die Philosophie.

K. Fischer, Francis Bacon und seine Nachfolger. 2. Aufl. Leipzig 1875. C. Chr. W. Baur, Bacon von Verulam und unsere lat. Schulgrammatiken. Darmstadt 1826. Baconi de Verulamio novum organum. 2 tom. Lipsiae 1840. J. Liebig, Über Bacon von Verulam und die Methode der Naturforschung. München 1863.

Neben Bacon hatte auch Joh. Valentin Andreä (geb. 1586, † 1654), der die mechanische Behandlung des Unterrichts bekämpfte und „in seinen goldenen Schriften" Heilmittel vorschlug, nach dem eigenen Geständnis besonderen Einfluß auf Comenius, welcher nach vierjähriger Thätigkeit in Prerau 1618 in Fulneck, der ältesten Brüdergemeinde, die Leitung der Kirche und Schule übernahm. Hier fing er an, seine Gedanken und Erfahrungen im Unterrichtswesen zu ordnen und Handbücher für die Jugend zu entwerfen. Er schrieb Grammaticae facilioris praecepta (Prag 1616). Da brach nach der unglücklichen Schlacht am weißen Berge 1620 das Elend herein; Fulneck wurde 1621 geplündert und verbrannt, wobei Comenius seine Habe, seine Bibliothek und seine Handschriften verlor. Bis 1627 hielt er sich verborgen bald hier und da auf (z. B. in Brandeis bei Karl Zierotin, dann auf den Gütern des Georg Sadovsky von Sloupna in der Nähe der Elbquellen), stärkte die Gemeinden und schrieb geistliche und pädagogische Schriften, namentlich begann er auch den ersten Entwurf der großen Unterrichtslehre in böhmischer Sprache. Endlich mußte er das unglückliche Land verlassen, für das er mit seiner Gemeinde auf dem Grenzgebirge noch einmal unter vielen Thränen betete, daß Gott doch mit seinem Worte nicht gar aus Mähren und Böhmen weichen, sondern noch einen Samen sich behalten wolle. In Lissa fand er mit seiner Gemeinde eine Zuflucht. Er wurde erst Lehrer, dann Rektor der Gelehrtenschule und gab 1631 sein epochemachendes Werk, die Janua linguarum reserata (aufgeschlossene Thür der Sprachen), heraus. Er hat den Stoff derselben, da er von der Ueberzeugung durchdrungen war, daß alles Denken von Anschauungen ausgehen und der Sachunterricht mit dem Sprachunterrichte verbunden werden muß, der wirklichen Welt entnommen und führt in 100 Abschnitten die Schöpfung der Welt, die Elemente, Tiere, Menschen, Thätigkeiten, Kirche, Schule u. s. w. in stufenmäßig geordneten, erst einfachen, dann ausgeführteren Sätzen vor, sucht dadurch das Lernen der Wörter zu erleichtern, die gram-

matischen Regeln an Beispielen zu veranschaulichen und zugleich Sachkenntnisse zu geben. Die Schrift, welche 1631 erschien, machte dadurch, daß sie nicht Regeln, sondern Beispiele, nicht Phrasen, sondern Sachen gab, unerhörtes Aufsehen, und wurde in 12 europäische und in mehrere asiatische Sprachen übersetzt. Die zahlreichen Bekanntschaften, die er durch dieses Werk machte, benutzte er dazu, seinen bedrängten Glaubensgenossen Erleichterung und Unterstützung zu verschaffen. Diese hingegen erwählten ihn 1632 auf einer Synode zu Lissa zum Senior der Glaubensgemeinde. Als Vorstufe für die Anfänger in den Sprachen erschien dann 1633 das Vestibulum, d. h. der Vorhof der erschlossenen Sprachenpforte, und ferner in deutscher Sprache das Informatorium der Mutterschule, welches sich mit den Anfängen der Erziehung und des Unterrichts beschäftigt. Ein ehrenvoller Ruf, nach Schweden zu kommen, um das Schulwesen zu reformieren, erging 1638 an ihn, doch schickte er nur sein tiefsinniges Werk, die Didactica magna s. Omnes omnia docendi artificium (große Unterrichtslehre oder Kunst, allen alles zu lehren), die 1632 in böhmischer Sprache erschienen war, nach Schweden und einen Auszug davon nach England, da er sich damals mit großen Plänen trug, die er nicht aufgeben mochte.

2) Zur Abfassung der Didactica magna, der großen Unterrichtslehre, wurde Comenius angeregt durch die Didaktik von Elias Bodinus, die er auf dem Schlosse Wiltschitz bei Trautenau kennen lernte. Er bezeichnet seine Didaktik selbst als „die universelle Kunst, allen alles sicher, schnell, ergötzlich und gediegen zu lehren“; sie gewährt den besten Einblick in die Pädagogik dieses Meisters. Darum folgt hier ihr Inhalt mit wörtlicher Hervorhebung der Hauptstücke:

Nachdem Comenius seine Unterrichtskunst empfohlen, da wir dem Staate keinen größeren Dienst leisten können, als wenn wir die Jugend belehren und unterrichten, und gezeigt hat, wie bisher die Lehrkunst unvollkommen gewesen ist, auch der Männer gedacht hat, die diese Kunst und ihn selbst gefördert haben, wendet er sich an die Leiter der Staaten, Pfarrer, Rektoren, Eltern, Vormünder und Kinder und zeigt ihnen, wie der Mensch das reizendste Geschöpf Gottes ist. Durch die Sünde haben wir jedoch diese Herrlichkeit eingebüßt. Da hat sich Gott unser erbarmt in Christo, daß wir können wieder vollkommen werden. Freilich ist noch viel Verkommenheit in der Welt, doch scheint Gott wieder Besserung zu senden. Kein anderer Weg ist aber erfolgreicher zur Besserung der menschlichen Wirrsale als rechte Jugendbildung. Die Kinder sind empfänglicher für die göttliche Arznei, leichter zu belehren als andre, da sie noch nicht von bösen Gewohnheiten eingenommen sind. Nichts ist schwieriger, als einen schlecht geleiteten Menschen wieder in stand zu setzen. Alle müssen daher zur Jugendbildung mithelfen. „Wenn wir wohl eingerichtete und blühende Kirchen, Staaten und Haushaltungen wünschen, so müssen wir vor allem die Schulen einrichten und erblühen lassen, daß sie wahre und lebendige Werkstätten der Menschen

und Saatschulen der Kirchen Staaten und Haushaltungen seien. So werden wir endlich unser Ziel erreichen, anders nimmermehr." Nach dieser Einleitung beginnt die eigentliche Didaktik.

Der Mensch ist das letzte und vollkommenste Geschöpf. Gott hauchte ihm seinen Geist ein, so daß er ein dreifaches Leben führt, ein vegetatives, ein animalisches und ein intellektuelles oder geistiges, welches letztere sich aber erst allmählich entfaltet und auf Erden nicht vollendet wird. Dreifach ist jedem des Lebens Herberge: der Mutterschoß, die Erde, der Himmel. In der ersten empfangen wir nur das Leben mit der ersten Bewegung und Empfindung, in der zweiten Leben, Bewegung, Empfindung mit den Uranfängen der Erkenntnis in der dritten die ganze Fülle aller. Die erste und zweite Herberge sind Werkstätten, in denen gebildet wird, hier der Körper für den Gebrauch des nachfolgenden Lebens, dort die vernünftige Seele zum Gebrauch für das ewige Leben, die dritte Herberge wird beider Vollkommenheit und Befriedigung herbeiführen. Diese Welt ist also Pflanzstätte, Kosthaus, Schule, aus der wir versetzt werden nach einer Akademie, nämlich der ewigen. Glücklich, wer wohlgeformte Glieder aus Mutterleibe mitbringt, tausendmal glücklicher, wer eine wohlausgebildete Seele von hinnen trägt! (Kap. 1—3.)

„Kap. 4. Es giebt drei Stufen der Vorbereitung für die Ewigkeit: das Kennenlernen seiner selbst (und aller Dinge in der Umgebung), das Sichbeherrschen und das Richten zu Gott.

1) Das letzte Ziel des Menschen ist offenbar die ewige Seligkeit mit Gott; untergeordnet aber und diesem Durchgangsleben dienend sind die Ziele, welche aus den Worten des göttlichen Ratschlusses erhellen, als er den Menschen erschaffen wollte: Lasset uns Menschen machen zu einem Abbild und Gleichnis unser selbst, das da herrsche über die Fische im Meer, über die Vögel unter dem Himmel, über das Vieh, über die ganze Erde und über alles Gewürm, das auf Erden kriecht.

2) Hieraus erhellt, daß der Mensch unter die sichtbaren Geschöpfe deshalb gestellt ist, daß er a. das vernünftige Geschöpf, b. das über die Geschöpfe herrschende Geschöpf und c. als Geschöpf des Schöpfers Abbild und Freude sei. Diese drei Stücke sind mit einander so verbunden, daß keine Grenzscheide zwischen ihnen zugegeben werden kann, weil die Basis des gegenwärtigen und zukünftigen Lebens auf ihnen begründet ist.

3) Das vernünftige Geschöpf zu sein, besteht darin, Erforscher, Namengeber und Berechner aller Dinge zu sein, d. h. wissen und benennen zu können und einzusehen, was die Zeit alles enthält, wie geschrieben steht 1. Mos. 2, 19, oder wie es Salomo aufzählt Weish. 7, 17, — zu kennen die Welteinrichtung und die Gewalt der Elemente, Anfang, Ende und Mittel der Zeiten, die Veränderungen der Sonnenwenden und die Abwechselung der Jahreszeiten, die Jahresumläufe und die Stellung der Sterne, das Naturell der lebenden Wesen und die Seele der Tiere, die Kräfte der Geister und die Gedanken der Menschen, die Verschiedenheiten der Pflanzen und die Kräfte der Wurzeln, mit einem Worte alles, was verborgen und offenbar ist 2c. Dahin gehören auch die Kenntnis der Handwerke und die Kunst der Rede; damit nichts sei in irgend einem Dinge, großem sowohl als kleinem, das ihm unbekannt wäre (Sir. 5, 18).

Denn so wird er dann wirklich die Bezeichnung eines vernunftbegabten lebenden Wesens bewahren können, wenn er die Beschaffenheit aller Dinge kennt.

4) Herr der Geschöpfe zu sein besteht darin, jedes Ding seinem rechtmäßigen Zwecke zuzuweisen und dadurch nützlich zu seinem Vorteile zu verwenden, unter den Geschöpfen allenthalben königlich, d. i. würdevoll und tugendhaft aufzutreten und so (indem der Mensch nur den einen Schöpfer über sich anbetet, die Engel aber als seine Mitdiener neben sich, alle anderen Wesen aber als weit unter sich stehend anerkennt) die ihm zu teil gewordene Würde zu wahren, keinem Geschöpfe, auch selbst dem eigenen Fleische nicht, sich zu eigen zu geben, alle Dinge frei zu seinem Dienste zu verwenden und nicht aus dem Auge zu setzen, wo, wann, welchergestalt und inwieweit er dem Nächstliegenden zu willfahren habe; mit einem Worte, klüglich alle Bewegungen und Handlungen, äußere wie innere, eigene wie fremde beherrschen zu können.

5) Endlich Abbild Gottes zu sein besteht darin, die Vollkommenheit seines Urbildes lebendig darzustellen, wie er selbst spricht: Ihr sollt heilig sein, denn ich bin heilig, der Herr, euer Gott (3. Mos. 19, 2).

6) Hieraus folgt, daß dem Menschen von Natur eingepflanzt ist, daß er a. aller Dinge kundig, b. der Dinge und seiner selbst mächtig sei und c. auf Gott, die Quelle aller Dinge, sich und alles beziehe. Diese drei Stücke drücken wir gewöhnlich mit den Worten aus: I. Unterricht (Bildung), II. Tugend oder gute Sitten, III. religiöse Gesinnung oder Frömmigkeit. Unter der Bezeichnung Unterricht umfassen wir das Kennenlernen aller Künste und Sprachen, unter Sitten nicht bloß den äußern Anstand, sondern auch die innere und äußere Verbindung der Regungen; unter religiöser Gesinnung aber jene innere Verehrung, mittels deren sich der Geist des Menschen mit dem höchsten Willen verbindet und ihm anschließt, indem er ihn erkennt.

7) In diesen dreien liegt der ganze Vorzug des Menschen, weil sie alle die Grundlage des gegenwärtigen und zukünftigen Lebens sind; alles übrige (Gesundheit, Stärke, Wohlgestalt, Reichtum, Würde, Freundschaft, Wohlergehen und langes Leben) ist nichts als Zugabe und äußere Lebenszierde, wenn es ihnen Gott dazu giebt, aber überflüssiger Schein, unnütze Lasten, schädliche Hindernisse, wenn irgend jemand gierig nach ihnen hascht, sich ihnen allzusehr hingiebt, sich ihrer unter Vernachlässigung jener höheren bemächtigt und damit beladet.

8) Ich will dies durch Beispiele veranschaulichen. Die Uhr ist ein feines und überaus notwendiges Werkzeug, um die Zeit zu bestimmen, das in der kunstreichen Ausmessung aller Teile die Vollendung seines Wesens erlangt. Hinzugefügte Futterale, Skulpturen, Malereien, Vergoldungen sind accessorische Dinge, die wohl etwas zur Gestalt beitragen, nichts aber zur Güte. Wenn jemand lieber ein schönes als ein gutes Werk dieser Art haben wollte, so würde man das Kindische dessen verlachen, der nicht auf die Hauptsache, nämlich auf den Nutzen, sein Augenmerk richtete. — Der gute Zustand unserer Gesundheit beruht auf der rechten Verdauung der Speisen und gutem inneren Befinden, weich schlafen, sich glänzend kleiden, schmackhaft speisen trägt nichts zur Gesundheit bei, eher schadet's ihr; wer sich aber mehr um Delikatessen bemüht als um

zuträgliche Speisen, der handelt thöricht. Unendlich verderblicher aber ist dessen Thorheit, der, indem er ein Mensch zu sein trachtet, seine Aufmerksamkeit mehr auf des Menschen Schmuck als auf sein Wesen richtet. Daher nennt der Weise diejenigen thöricht und gottlos, welche unser Leben für ein Spielzeug oder für einen gewinnbringenden Jahrmarkt halten, und kündigt ihnen an, daß von solchen Gottes Lob und Segen fliehen werde (Weish. 15, 12. 19).

9) Dabei verbleibe es: Wie viel Mühe in diesem Leben auf die Erwerbung der Bildung, der Tugenden und der Frömmigkeit verwendet wird, um so viel nähern wir uns unserm letzten Ziele. Jene drei Dinge sollen also unseres Lebens Werk sein, alles übrige ist Beiwerk, Hindernis, Aufputz."

Der Same jener drei Dinge, Bildung, guter Sitten und religiöser Gesinnung, wohnt uns von Natur inne, denn jeder Mensch wird so gut geboren, daß er I. geeignet ist, die Kenntnis der Dinge zu erlangen. 1) Er ist Gottes Ebenbild; unter den Eigenschaften Gottes ragt aber die Allwissenheit hervor; etwas Ähnliches muß auch im Menschen hervorleuchten. „Es steht gewiß der Mensch inmitten der Werke Gottes, besitzend den lichtvollen Geist, der einer in einem Gemach schwebenden Spiegelkugel vergleichbar ist, die aller Dinge Bild aufnimmt, — aller, sage ich, ringsum." Unser Geist erfaßt nach und nach alles. Der Mensch ist 2) ein Mikrokosmos, eine Welt im kleinen, dessen Geist einem Samen gleicht, in dem schon die Pflanze oder der Baum enthalten ist. Der Mensch umfaßt zusammengedrängt alles, was weit und breit durch die große Welt (den Makrokosmus) ausgebreitet erscheint. „Es kann also nichts in den Menschen von außen hineingetragen werden, sondern was er in sich selbst zusammengefaltet besitzt, das allein muß entwickelt und entfaltet und, was ein jedes sei, muß deutlich gezeigt werden." „Außerdem sind 3) der uns innewohnenden vernünftigen Seele Organe beigegeben gleichsam als Ausspäher und Kundschafter, mit deren Hülfe jene alles, was außer ihr ist, verfolgt: Gesicht, Gehör, Geruch, Geschmack, Gefühl, so daß von dem, was nur immer an Geschöpfen irgendwo ist, ihr nichts verborgen sein kann. Da nun also die sichtbare Welt nichts hat, was nicht gesehen, gehört, gerochen, geschmeckt, gefühlt werden kann, deshalb kann auch unterschieden werden, was und welcher Art es sei. Es folgt daraus, daß die Welt nichts enthält, was der mit Sinnen und Vernunft begabte Mensch nicht fassen könnte. Dem Menschen ist 4) auch eingepflanzt das Verlangen zu wissen, und nicht allein Ertragen der Arbeit, sondern auch der Trieb danach. Es zuckt dies im ersten Kindesalter hervor und begleitet uns durch das ganze Leben." Daß II. die Übereinstimmung der Sitten dem Menschen natürlich ist, sahen selbst die Heiden ein. Daß aber die Samenkörner der Tugenden dem Menschen angeboren werden, wird aus folgendem zweifachen Beweisgrunde gefolgert: 1) weil jeder Mensch an der Übereinstimmung (Harmonie) Wohlgefallen findet; 2) weil er selbst Harmonie ist sowohl in Rücksicht auf den Leib wie auf die Seele, in der die Vernunft die Bewegungen regelt. Daß aber III. die Wurzeln der Religion dem Menschen von Natur innewohnen, ist daraus zu erkennen, daß er Gottes Ebenbild ist; denn das Bild trägt Ähnlichkeit an sich; das Ähnliche aber findet Freude am Ähnlichen, so der Mensch an dem Brunnquell, dem er

selbst entsprungen. Das erhellt aus dem Beispiele der Heiden, obgleich bei ihnen das natürliche Verlangen nach Gott verderbt ist. So sind auch uns, den aus dem Paradiese verbannten Bäumen, noch Wurzeln geblieben, welche unter dem Regen und Sonnenscheine der göttlichen Gnade aufs neue ausschlagen. (Kap. 5.)

Die Samenkörner der Erkenntnis, Sittlichkeit und Religion verleiht die Natur; Erkenntnis, Tugend und Religion selbst giebt sie nicht; diese werden durch Reden, Lernen, Handeln erworben. „Daher hat nicht übel jemand den Menschen definiert, er sei ein schulbares Geschöpf, er kann nur Mensch werden, wenn er unterrichtet wird." Der Mensch ist nach der Seite seines Körpers zu arbeiten geeignet; wir sehen jedoch, daß ihm nichts weiter als die bloße Tauglichkeit angeboren wird, ebenso ist es mit dem Geiste. Ohne Erziehung bleibt er tierisch; es müssen daher alle gebildet werden, die geistig Beschränkten zur Entfernung des Stumpfsinnes, die Begabten, damit der Geist nicht auf Unnützliches und Schädliches verfalle. Die Bildung des Menschen geschieht aber leicht im ersten Lebensalter, und sie kann nicht besser geschehen denn da. Der Mensch gleicht dem Baume, dieser wird in der Jugend gepfropft; auch ist das Ziel des Lebens ungewiß, darum thut Eile not, daß niemand unvorbereitet hinweggenommen werde. Das Leben soll später nicht mit Lernen, sondern mit Handeln hingebracht werden. Bei Zeiten also sind zur Betrachtung der Dinge dem Menschen die Sinne zu öffnen. Alle organischen Dinge werden als zarte Wesen sehr leicht gebogen und gebildet, im abgehärteten Zustande aber verweigern sie die Willfährigkeit. „Damit der Mensch zur Menschenwürde sich erhebe, hat ihm Gott die Jahre der Jugend verliehen, in denen er zu anderen Dingen unfähig, zur Ausbildung allein geeignet ist." Und das allein ist im Menschen fest und sicher, was er im ersten Lebensalter eingesogen hat; daher es sehr geraten ist, den ersten Eindrücken das Gepräge wahrer Weisheitsnormen zu geben. (Kap. 6—7.)

Die Fürsorge für die Bildung kommt naturgemäß den Eltern zu. Weil jedoch der Menschen und der menschlichen Geschäfte so mannigfaltige sind, daß diejenigen selten zu finden, welche es wissen oder vermögen, sich dem Unterrichte der Ihrigen zu widmen, ist es eingeführt worden, daß besonderen Personen, den Lehrern, die Kinder vieler gleichzeitig zur Erziehung anvertraut werden. (Vergl. Luther.) Überall soll eine Schule sein, denn die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts bedarf ihrer, daß sie das gegenwärtige Leben nützlich hinbringen und für das künftige sich würdig vorbereiten lerne. (Kap. 8—9.)

Kap. 10. Der Unterricht in den Schulen soll allgemein sein.

1) Es ist jetzt darzulegen, daß in den Schulen allen alles gelehrt werden müsse. Man verstehe dies jedoch nicht so, als ob wir von allen die Kenntnis aller Wissenschaften und Künste (zumal eine vollkommene und durchdringende) verlangten. Dies ist weder seiner Natur nach nützlich, noch bei der Kürze unseres Lebens jedermann möglich. Denn wir sehen, daß sich eine einzige Wissenschaft so weit und tief erstreckt (man denke nur an die Physik, Arithmetik, Geometrie u. s. w., ja sogar an die Landwirtschaft, Obstbaumkultur 2c.), daß sie — auch bei den vorzüglichsten Anlagen — ein ganzes Leben in Anspruch nehmen könnte, wollte man sich ihr mit Beobachtungen und Versuchen hingeben.

Aber damit jeder Belehrung empfange, die Grundlagen, die Gesetze und die Zahlen alles Hauptsächlichen, was ist und was geschieht, kennen zu lernen, werden alle in die Welt hinausgeschickt, daß sie nicht bloß Beobachter, sondern auch Mithandelnde sein sollen. Es ist nämlich Vorsehung zu treffen und dafür einzustehen, daß nicht jemandem, der in der Welt wohnt, etwas zu Unbekanntes begegne, worüber er nicht einigermaßen urteilen, und das er nicht zu einer bestimmten Verwendung geschickt und ohne schädlichen Irrtum machen könne.

2) Man muß also überhaupt und ohne Ausnahme danach trachten, daß in den Schulen und durch Vermittelung der Schulen im ganzen Leben 1) die Anlagen durch Wissenschaften und Künste ausgebildet, 2) die Ausdrucksweise verfeinert, 3) die Sitten zur Wohlanständigkeit herangebildet werden, und 4) Gott von Herzen verehrt werde.

3) Es war ein weises Wort: Die Schulen wären Werkstätten der Humanität, indem sie ohne Zweifel bewirkten, daß die Menschen wirklich Menschen würden, d. h. 1) vernünftige Geschöpfe, 2) Geschöpfe, welche über die andern Geschöpfe und über sich selbst herrschten, 3) Wesen zur Freude ihres Schöpfers. Dies geschieht, wenn die Schulen es sich angelegen sein lassen, Menschen auszubilden, die an Geist weise, in ihren Handlungen geschickt und von Herzen fromm sind.

4) Dies dreies ist demnach in allen Schulen der gesamten Jugend einzupflanzen. Ich will dies zeigen, nachdem ich hierfür den Grund zubereitet 1) aus den Dingen, die hier uns umgeben, 2) aus uns selbst und 3) aus Christus, dem Gottmenschen, dem vollkommensten Vorbilde für unsere Vollkommenheit.

5) Die Dinge selbst, so weit wir sie betrachten können, lassen sich nun in drei Kategorien einteilen, nämlich in Dinge, welche sich nur betrachten lassen wie der Himmel, die Erde und was darin ist; sodann in Dinge, welche sich nachahmen lassen, wie die wunderbare Ordnung, welche sich überall kundgiebt, und die in gleicher Weise der Mensch in seinen Handlungen nachahmen soll; und endlich in Dinge, welche genossen werden sollen, wie die Gnade Gottes und sein mannigfaltiger Segen in Zeit und Ewigkeit. Wenn der Mensch diesem allen gewachsen soll, so muß er dazu angeleitet werden, kennen zu lernen, was sich ihm auf dieser bewundernswürdigen Schaubühne zum Betrachten darbietet, zu thun, was ihm zu thun auferlegt wird, und endlich zu genießen, was ihm wie einem Gastfreunde in seinem Hause der allgütige Schöpfer mit milder Hand zum Genusse darreicht.

6) Wenn wir uns selbst anschauen, so bemerken wir ebenso, daß allen gleichmäßig Bildung, gute Sitten und Frömmigkeit zukommen, mögen wir nun das Wesen unserer Seele ins Auge fassen, oder den Zweck unserer Erschaffung und unserer Einführung in die Welt.

7) Das Wesen der Seele ist aus drei Kräften (welche die unerzeugte Dreieinigkeit abspiegeln) zusammengefügt, aus dem Erkenntnis-, dem Willens- und dem Erinnerungsvermögen. Das Erkenntnisvermögen (der Verstand) erstreckt sich auf die Beobachtung der Unterschiede an den Dingen. Der Wille äußert sich in dem Verlangen nach den Dingen und zwar in der Erwählung der zuträglichen und in der Verwerfung der schädlichen. Das Gedächtnis aber

bewahrt das, was Verstand und Wille sich je zu eigen gemacht, zu künftigem Gebrauche auf und gemahnt die Seele an ihre Abhängigkeit (die von Gott ist) und an ihre Pflicht, in Rücksicht darauf es auch das Gewissen genannt wird. Damit also jene Kräfte sich ihren Verrichtungen recht unterziehen können, müssen sie darin ordentlich ausgebildet werden, was den Verstand erleuchtet, den Willen lenkt und das Gewissen wach erhält, damit der Verstand scharf eindringe, der Wille ohne Irrtum wähle, und das Gewissen begierig alles auf Gott beziehe. Wie nun jene Kräfte nicht getrennt werden können, weil sie eine und dieselbe Seele ausmachen, so sollen auch jene drei Zierden der Seele, Bildung, Tugend und Frömmigkeit, nicht getrennt werden.

8) Wenn wir nun betrachten, warum wir in die Welt gesetzt sind, so wird sich zeigen, daß es zweimal ein dreifacher Zweck ist: nämlich, daß wir Gott, den Geschöpfen und uns dienen, und daß wir die Freude, welche in Gott, den Geschöpfen und uns selbst ihren Ursprung hat, genießen.

9) Wenn wir Gott, dem Nächsten und uns selbst dienen wollen, so müssen wir in bezug auf Gott Frömmigkeit, in bezug auf den Nächsten Moralität und in bezug auf uns selbst Kenntnisse haben. Indes ist dies alles unter einander so verknüpft, daß, wie der Mensch nicht bloß in seinem eigenen Interesse gebildet, sondern auch gesittet und fromm sein soll, ihm auch zum Besten des Nächsten nicht bloß gute Sitten, sondern auch Kenntnisse und Frömmigkeit dienen, und zur Ehre Gottes nicht allein Frömmigkeit, sondern auch Kenntnisse und gute Sitten beitragen müssen.

10) Betrachten wir die Freude, zu der Gott den Menschen bestimmt hat, so hat er dies bei der Schöpfung bezeugt, als er ihn nicht nur in eine mit allen Gütern ringsum bereits ausgestattete Welt einführte, sondern auch überdies ein Paradies seines Genusses halber einrichtete, schließlich aber auch, als er bestimmte, daß er seiner ewigen Seligkeit teilhaftig werden solle.

11) Unter der Freude ist aber nicht die des Körpers zu verstehen (obwohl auch diese nicht anders woher erdacht werden kann, als aus der Tugend der Mäßigung entsprungen, da nichts ohne die Lebensfrische der Gesundheit und ohne die Annehmlichkeit von Schlaf da wäre), sondern die der Seele, die teils aus den uns umgebenden Dingen, teils aus uns selbst, teils endlich aus Gott entspringt.

12) Die Freude, welche in den Dingen ihren Ursprung hat, ist jenes Ergötzen bei der Betrachtung, welches der weise Mann erfährt. Denn wo auch immer er sich befindet, was sich ihm auch zum Anschauen darbietet, was er immer in das Bereich seiner Betrachtung zieht, überall und allenthalben findet er Anreizungen zu so großer Freude, daß er oft fast außer sich gerät und seiner selbst vergißt. Unfehlbar richtig ist, was das Buch der Weisheit sagt: Es ist kein Verdruß, mit der Weisheit umzugehen, noch Unlust, um sie zu sein, sondern Lust und Freude (Weish. 8, 16). Und ein edler Weiser sagt: Es giebt nichts Angenehmeres im Leben, als der Weisheit nachzuforschen.

13) Die Freude an sich selbst ist jenes süßeste Ergötzen, dessen sich ein der Tugend aus innerstem gutem Antriebe ergebener Mensch erfreut, indem er sich zu allem, was die Vorschrift der Gerechtigkeit verlangt, bereit findet. Diese

Freude ist weit größer als jene erstgenannte gemäß dem Ausspruche: Ein gutes Gewissen ist eine beständige Tischgesellschaft.

14) Die Freude an Gott ist die höchste Stufe der Lust in diesem Leben, wenn der Mensch Gott sich ewig gnädig fühlt und so in dessen väterlicher, unwandelbarer Huld sich fröhlich tummelt, daß das Herz in Liebe zu Gott zerfließt, und wenn er nichts Höheres thut und wünscht und kennt, als sich ganz in die Barmherzigkeit Gottes zu versenken, in ihr mit Befriedigung zu verweilen und den Vorgeschmack des ewigen Lebens zu genießen. Das ist jener Friede Gottes, welcher höher denn alle Vernunft (Phil. 4, 7), erhabener als der nichts gewünscht, noch gedacht werden kann. Jene drei also, Bildung, Tugend und Frömmigkeit, sind die drei Quellen, aus denen alle Bäche der vollkommensten Freude herausfließen.

15) Daß diese drei Dinge jedermann innewohnen sollen, hat endlich, um an sich selbst für alle ein Vorbild und eine Regel darzubieten, jener im Fleisch geoffenbarte Gott durch sein Beispiel gelehrt. Denn er nahm, wie der Evangelist bezeugt, nicht nur an Alter zu, sondern auch an Gnade bei Gott und den Menschen. Da schaue jenes glückliche Dreigespann dessen, was uns zur Zierde gereicht! Denn was ist die Weisheit anders als die Kenntnis aller Dinge in ihrer Wesenheit? Und was schafft Gnade und Wohlgefallen bei den Menschen als Liebenswürdigkeit der Sitten? Was aber erwirbt uns die Gnade Gottes als die Furcht des Herrn, nämlich die innerste, ernstliche und glühende Frömmigkeit? Das also wollen wir an uns wahrnehmen, was wir an Christo Jesu sehen, der das vollkommenste Ideal aller Vollendung ist, dem wir ähnlich werden sollen.

16) Darum sagt er: Lernet von mir. Und weil dieser Christus dem Menschengeschlechte zum erleuchtetsten Lehrer, zum heiligsten Priester, zum mächtigsten Könige gegeben worden ist, so folgt, daß die Christen nach Christi Vorbild gebildet und dahin gebracht werden müssen, daß sie in ihrem Geiste erleuchtet, durch ihres Gewissens Drang heilig und in Thaten mächtig sind. Dann erst werden unsere Schulen in Wahrheit christliche sein, wenn wir uns Christo möglichst ähnlich machen.

17) Unglücklich ist die Trennung, wenn diese drei nicht in eisenfester Verbindung zusammenhängen; unglücklich der Unterricht, welcher nicht zu guten Sitten und zur Frömmigkeit führt. Denn was ist wissenschaftliche Bildung ohne Sittlichkeit? Wer in den Wissenschaften Fortschritte macht, aber Rückschritte in den Sitten, kommt mehr zurück als vorwärts, sagt ein lateinisches Sprichwort. Was Salomo von einer schönen, aber die Vernunft verschmähenden Frau sagt, das gilt auch von dem Gelehrten, der schlecht geartet ist: Eine goldene Spange an den Klauen eines Schweines ist die Gelehrsamkeit eines der Tugend abgewandten Menschen (Spr. Sal. 11, 22). Und wie man Edelsteine nicht in Blei faßt, sondern in Gold, und beide dann glänzender schimmern, so soll die Wissenschaft nicht verbunden sein mit sittlicher Zerrüttung, sondern mit Tugendhaftigkeit, und eins wird dem andern zum Schmucke dienen. Wenn aber zu beiden noch die Frömmigkeit tritt, dann wird wahre Vollkommenheit erreicht

werden. Denn wie die Furcht des Herrn der Weisheit Anfang und Ende ist, so ist sie auch Gipfel und Krone der Gelehrsamkeit, weil die Fülle der Weisheit ist, den Herrn fürchten (Spr. 1).

18) In Summa, da von der Jugend-Zeit und Unterweisung das ganze übrige Leben abhängt, so würde es vergeblich sein, wollte man nicht hier für alle Verhältnisse des ganzen Lebens die Geister aller vorbereiten. Denn wie im Mutterschoße jedem künftigen Menschen dieselben Gliedmaßen angebildet werden, Hände, Füße, Zunge, und gleichwohl nicht alle Künstler, Läufer, Schreiber, Redner werden: so soll in der Schule allen alles gelehrt werden, was den Menschen angeht, obgleich dem einen dieses, dem andern jenes später einmal mehr von Nutzen sein wird.

An Schulen, die diese Aufgabe erfüllt haben, hat es zeither gefehlt. Obgleich Luther ernstlich ermahnte, fehlen an vielen Orten überhaupt Schulen, an anderen Orten bestehen sie nur für die Reicheren, auch ist die Methode in ihnen hart, Gottesfurcht und gute Sitten werden vernachlässiigt, und nur den Kenntnissen wird nachgejagt. Auch dies geschieht nicht in angenehmer Weise. „Was anschaulich und deutlich vor Augen gestellt werden könnte, das wird dunkel, verworren und verwickelt, gleichsam in Gestalt von Rätseln vorgeführt." Kaum werden irgendwo die Geister mit dem wahren Kerne der Thatsachen ernährt; mit Schalen von Worten (einer windigen Papageiengeschwätzigkeit), mit Spreu und Qualm der Meinungen werden sie gemeiniglich angefüllt (Kap. 11). Aber:

Kap. 12. „Die Schulen können in einen besseren Zustand gebracht werden. Wir versprechen eine solche Schuleinrichtung, daß durch dieselbe I. die gesamte Jugend mit Ausnahme derer, denen Gott die Anlage versagt hat, gebildet werde, II. und zwar in allen den Stücken, welche den Menschen weise, rechtschaffen und fromm zu machen im stande sind. III. Diese Bildung, gleichsam die Vorbereitung, soll vor dem reiferen Alter abgeschlossen werden. IV. Sie soll stattfinden ohne Schläge, Härte und Zwang, möglichst leicht, angenehm und freiwillig. V. Es soll nicht eine blendende, sondern eine wahre Bildung, nicht eine oberflächliche, sondern eine gediegene gegeben werden, d. h. das vernunftbegabte Geschöpf, der Mensch, soll gewöhnt werden, sich nicht durch eine fremde, sondern durch die eigene Vernunft leiten zu lassen, über die Dinge nicht bloß die fremden Meinungen in den Büchern zu lesen und verstehen zu lernen, oder gedächtnismäßig aufzufassen und wiederzugeben, sondern auch selbst zu den Wurzeln der Dinge durchzudringen und deren wahres Verständnis und ihre Benutzung sich anzueignen. In bezug auf Gediegenheit der Sitten und der Frömmigkeit soll dasselbe erreicht werden. VI. Dieser Unterricht soll nicht mühevoll, sondern möglichst leicht sein."

Freilich wird man zu dieser neuen Erfindung wenig Zutrauen haben, aber man bedenke die Grundlage derselben:

„Unfehlbar läßt sich ein jedes Wesen dahin, wohin es von Natur neigt, nicht nur leicht leiten, sondern es eilt vielmehr mit einer gewissen Lust dahin, so daß es ihm sogar Schmerz bereitet, wenn es abgehalten wird. Aber, sagt

man, nicht aus jedem Holze läßt sich ein Merkur schnitzen. Ich antworte: Aber aus jedem Menschen ein Mensch. — Nichtsdestoweniger aber, wirft jemand ein, sind unsere inneren Kräfte durch den ersten Sündenfall geschwächt worden. Ich erwidere: Aber doch nicht gar vernichtet." — „Aber die Schwierigkeit der Dinge selbst, wendet einer noch ein, bewirkt, daß sie nicht jeder faßt. Ich antworte: Welche Schwierigkeit denn? Ist denn, frage ich, irgend ein Körper in der Natur von so undeutlicher Farbe, daß der Spiegel sein Bild nicht wiedergäbe, wenn man jenen nur in die rechte Beleuchtung bringt? Giebt es etwas, das nicht als Bild gemalt werden könnte, vorausgesetzt, daß man das Malen versteht? Giebt es einen Samen oder eine Wurzel, die die Erde nicht aufnehmen oder mit ihrer Wärme zum Keimen bringen könnte, nur sei einer da, der es versteht, wo, wann und wie ein jedes zu säen oder zu stecken ist. Ich füge noch hinzu: Es giebt in der Welt keinen Fels oder Turm von solcher Höhe, den einer nicht ersteigen könnte, wenn ihm nicht gerade die Beine fehlen; nur lege man ordentlich Leitern an, oder schaffe besteigbare, in den Felsen eingehauene, in jeder Richtung und Entfernung angebrachte Stufen und verwahre sie gegen die Gefahr des Herunterstürzens mit einem Geländer." Daß also zu den Höhen der Wissenschaft so wenige gelangen, obwohl viele es lernbegierigen Geistes unternehmen, und daß diejenigen, welche zu einem Ziele kommen, nur mit Mühe, Keuchen, Erschlaffung und Schwindel dahin gelangen, das kommt nicht daher, weil etwa dem menschlichen Geiste eine gewisse Unzulänglichkeit anhaftete, sondern weil die Stufen schlecht abgeteilt, mangelhaft, löcherig und schadhaft sind, d. h. weil die Methode verworren ist. Daß mit Hülfe richtig abgeteilter, unbeschädigter, fester und sicherer Stufen zu jeder Höhe jedermann geführt werden kann, ist gewiß.

Man sagt ferner: Es giebt gleichwohl so überaus stumpfsinnige Köpfe, daß es nicht möglich ist, ihnen etwas beizubringen. Ich entgegne: Kaum dürfte man einen Spiegel finden, der so befleckt wäre, daß er nicht die Bilder einigermaßen wiedergäbe; schwerlich dürfte eine Tafel so rauh sein, daß man nicht etwas und irgendwie darauf schreiben könnte. Inzwischen, wenn der Spiegel durch Staub oder Flecken verunreinigt worden ist, so muß er vorher abgewischt werden; die Tafel muß, wenn sie rauh ist, geglättet werden; dann werden sie den Dienst nicht versagen. Wenn in gleicher Weise die Jugend abgeschliffen und angespornt wird, so wird sie sich sicher gegenseitig anspornen und abschleifen, so daß am Ende alle alles begreifen. — Endlich giebt es allerdings Köpfe, die für eine Ausbildung vollständig ungeeignet sind wie knorriges Holz zu Basreliefs; doch wird meine Behauptung ihre Richtigkeit haben bei dem Mittelschlage der Talente, deren Gedeihen durch Gottes Gnade immer ein sehr fruchtbares ist. Geistig sehr schwach Begabte giebt es übrigens eben so selten wie Menschen, die von Natur mangelhafte Glieder haben. Denn bestimmt sind Blindheit, Taubheit, Lahmheit, Schwäche in seltenen Fällen dem Menschen angeboren, sondern durch unsere Schuld entstanden, ebenso auch eine ungeheuerliche Stumpfheit des Gehirns.

Noch erhebt jemand den Einwand: Manchen fehlt nicht sowohl die Geschicklichkeit zu den Studien, sondern die Lust, und diese Widerwilligen zu zwingen, ist unangenehm und unnütz. Antwort: Man schreibt allerdings, es

habe ein Philosoph zwei Schüler gehabt, einen ungelehrigen und einen leichtfertigen, und beide fortgejagt; denn der eine habe wohl gewollt, aber nicht gekonnt, der andere gekonnt, aber nicht gewollt. Wie aber, wenn an jenem Widerwillen gegen die Wissenschaften die Lehrer die Schuld tragen? (Salzmann.) Aristoteles sagt es bestimmt aus, die Wißbegierde sei dem Menschen angeboren. — Aber wie zärtliche Nachsichtigkeit der Eltern bisweilen das natürliche Streben der Kinder verdirbt, bisweilen leichtfertige Kameradschaft sie zu eitlen Dingen führt, bisweilen die Knaben selbst durch bürgerliche und höfische Dinge gefesselt werden, oder Äußerlichkeiten sehen und dadurch von den natürlichen Lockungen des Geistes abgezogen werden: daher kommt es, daß kein Verlangen nach dem Unbekannten da ist, und sie sich nicht leicht sammeln können. (Denn wie die Zunge, wenn sie von einem Geschmacke inficiert ist, nicht gut einen andern unterscheidet, so richtet auch der Geist, wenn er von der einen Seite schon in Anspruch genommen ist, nicht leicht seine Aufmerksamkeit auf das, was ihm von anderer Seite geboten wird.) Es muß also in solchen Leuten zuerst jene von außen hineingetragene Teilnahmlosigkeit beseitigt und die Natur zu ihrer ursprünglichen Frische zurückgeführt werden; die Wißbegierde kehrt sicher wieder. Aber der wievielste von denen, die sich unterfangen, die Jugend zu bilden, ist darauf bedacht, daß er sie erst für die an ihr vorzunehmende Bildung gehörig geschickt mache? Denn wie der Drechsler das Holz erst mit der Axt behaut, ehe er es abdreht, wie der Schmied das Eisen glühend macht, ehe er es hämmert, wie der Tuchmacher die Wolle erst reinigt, spült und krämpelt, ehe er sie spinnt und webt, wie der Schuster das Leder erst zurichtet, über den Leisten spannt und abputzt, ehe er den Schuh zusammennäht — daß der Lehrer in derselben Weise in dem Schüler, ehe er ihn durch Vorschriften bildet, zuvor das Verlangen nach Bildung wachruft, ihn dafür empfänglich und bereit macht, ihm durch alles zu folgen, wer denkt daran? Beinahe jeder macht sich an einen, wie er ihn findet; alsbald drechselt, alsbald schlägt, alsbald kämmt, alsbald webt er ihn, alsbald verwendet er ihn zu seinen Modellen, alsbald will er, daß er gefeilt sei und glänze; und wenn dies nicht alsbald nach Wunsch geschieht, so wird er unwillig, gerät in Zorn und tobt. Und sollen wir uns wundern, daß es Menschen giebt, welche einen solchen Bildungsgang von der Hand weisen und fliehen? Zu bewundern ist vielmehr, daß es noch jemanden giebt, der ihn aushalten kann.

Hier bietet sich die Gelegenheit, über die Verschiedenheit der Anlagen einiges zu bemerken, nämlich, daß die einen scharf, die andern stumpf, die einen weich und nachgiebig, die andern hart und unbeugsam sind, daß die einen von selbst begierig nach den Wissenschaften sind, während die andern mehr an Gewerben Gefallen finden. Und aus dieser dreimal zweifachen Art erwächst eine sechsfache Behandlung der natürlichen Anlagen.

Erstens giebt es Menschen, welche scharfsinnig, lernbegierig, bildsam und allein vor allen zu den Studien vorzüglich geeignet sind, sie bedürfen nur, daß man ihnen Nahrung der Weisheit biete; sie wachsen heran, den edlen Pflanzen gleich. Es bedarf allein der Einsicht, daß man ihnen nicht gestattet,

sich zu übereilen und dadurch vor der Zeit zu ermatten und unfruchtbar zu werden.

Andere sind scharfsinnig, aber langsam, doch dabei willfährig. Diese bedürfen nur der Sporen.

Drittens giebt es Menschen, welche scharfsinnig und lernbegierig, aber dabei trotzig und unbeugsam sind. Leute dieses Schlages sind gewöhnlich in den Schulen verhaßt und man pflegt sie aufzugeben; und doch werden diese gewöhnlich die größten Männer, wenn sie recht behandelt werden. —

Viertens giebt es folgsame und zugleich lernbegierige Menschen, die aber langsam und schwer von Begriffen sind. Solche können in die Spuren der Vorangehenden treten, und um ihnen dies möglich zu machen, muß man sich herablassen zu ihrer Schwäche, indem man ihnen nichts mehr auferlegt, nichts scharf beurteilt, sondern vielmehr sie überall wohlwollend erträgt, aufrichtet, ermutigt und ermuntert, daß sie nicht mutlos werden. Mag es auch sein, daß derartige Leute später ans Ziel gelangen, so dauern sie doch besser aus, wie das der späten Früchte Art ist. Und wie sich ein Siegel in Blei schwerer abdrucken läßt, aber länger hält, so sind diese gewöhnlich lebenskräftiger als die Talentvollen, und was sie sich einmal angeeignet haben, geht ihnen so leicht nicht wieder verloren. Daher sind sie von der Schule nicht auszuschließen.

Fünftens sind einige stumpfsinnig und überdies lässig und träge; auch sie können noch gebessert werden; nur darf nicht Hartnäckigkeit vorhanden sein; aber hier ist viel Geschicklichkeit und Ausdauer nötig.

Letztlich giebt es noch Stumpfsinnige, die von Natur überdies noch verkehrt und bösartig und gemeiniglich verdorben sind. — Auch bei ihnen soll man nicht die Hoffnung aufgeben, ist es aber nicht möglich, sie zu bessern, so lasse man sie.

Die Grundlage aller Schulverbesserungen ist eine sorgfältige Ordnung, welche von der Natur zu entlehnen ist. Von der Natur lernen wir, wie gelehrt und gelernt werden muß, so daß sich dafür bestimmte Grundsätze ergeben. I. Die Natur achtet auf die geeignete Zeit. Die Bildung des Menschen soll im Lebensfrühlinge beginnen. Die Morgenstunden sind für die Studien die geeignetste Zeit. Alles, was gelernt werden soll, muß so den Altersstufen entsprechend verteilt werden, daß nichts zum Lernen aufgegeben wird, als was die Fassungskraft zuläßt. II. Die Natur bereitet sich zuerst den Stoff zu, bevor sie daran geht, ihm Gestalt zu geben. So müssen Bücher und alle andern Hülfsmittel zum Gebrauch bereit stehen, der Verstand muß vor der Sprache gebildet, keine Sprache muß aus der Grammatik, sondern aus geeigneten Schriftstellern erlernt, die realen Lehrfächer müssen den mechanischen, die Beispiele den Regeln vorausgeschickt werden. III. Die Natur wählt für ihre Verrichtungen ein geeignetes Subjekt, oder bereitet es wenigstens gehörig zu, daß es geeignet werde. IV. Die Natur verwirrt sich nicht in ihren Werken, sondern geht streng geschieden in den einzelnen Stücken vorwärts. V. Die Natur geht bei jeder ihrer Verrichtungen vom Innern derselben aus. VI. Die Natur nimmt ihren Bildungsgang vom Allgemeinsten und hört auf bei den Einzelheiten. VII. Die Natur macht keine Sprünge, sie geht stufen-

weise vorwärts (Pestalozzi). VIII. Wenn die Natur etwas beginnt, so rastet sie nicht, bis sie es vollbracht hat. IX. Die Natur vermeidet sorgsam Gegensätzliches und Schädliches.

Diese Grundsätze werden dann ausgeführt und angewandt auf die Leichtigkeit, die Gediegenheit, knappe Kürze und Schnelligkeit des Lehrens und Lernens (Kap. 13—19). Es folgt dann (Kap. 20—24) die Methode der Wissenschaften, Künste, Sprachen, der sittlichen Bildung und Frömmigkeit, wobei er im wissenschaftlichen Unterrichte darauf Gewicht legt, daß das Auge des Geistes rein erhalten werde, demselben die Gegenstände nahe gebracht werden, indem alles, so viel nur immer möglich, den Sinnen vorgeführt wird, daß ferner Aufmerksamkeit da sei, und daß dem Schüler eins nach dem andern zu betrachten nach einer passenden Methode dargeboten werde. Das meiste, was die spätere Pädagogik öfter als neuen Fund angepriesen hat, ist in diesen fünf Kapiteln gegeben.

Besonders wichtig und schön ist Kap. 26 „von der Schulzucht": „Ein in Böhmen gebräuchliches Wort: Eine Schule ohne Zucht ist eine Mühle ohne Wasser — ist wahr. Denn wenn man einer Mühle das Wasser entzieht, so bleibt sie stehen; ebenso muß in einer Schule, wenn die Zucht fehlt, alles aufhören. Und wie auf einem Acker, wenn er nicht gejätet wird, der Saat verderbliches Unkraut hervorkommt, so wachsen die Bäumchen, wenn sie nicht ausgeputzt werden, ins Holz und treiben unnütze Wurzelschößlinge. Daraus folgt jedoch nicht, daß die Schule erfüllt sein müsse von Klagen, Streichen und Schwielen, sondern erfüllt von Wachsamkeit und Aufmerksamkeit seitens der Lehrenden und Lernenden. Denn was ist die Schulzucht anders als das sicherste Mittel, die Schüler wirklich zu Schülern zu machen? Es wird also gut sein, daß der Erzieher a. den Zweck, b. den Stoff und c. die Form der Schulzucht kenne, um zu wissen, warum, wann und wie die kunstgerechte Strenge in Anwendung zu bringen sei.

I. Zweck der Zucht. Erstens steht unter allen nach meiner Meinung fest, daß die Schulzucht gegen diejenigen anzuwenden ist, welche aus dem Geleise weichen, nicht jedoch, weil jemand abgewichen ist, denn Geschehenes läßt sich nicht ungeschehen machen, sondern, daß er in Zukunft nicht mehr abweiche. Sie muß daher ausgeübt werden ohne Leidenschaft, Zorn und Haß, sondern mit Ehrlichkeit und Aufrichtigkeit, daß derjenige, gegen welchen die Schulzucht angewendet wird, bemerkt, daß sie zu seinem Besten gegen ihn angewendet wird und aus väterlicher Gesinnung seiner Vorgesetzten hervorgeht, und daß er sie daher mit keiner andern Gesinnung hinnehme, als mit der man eine vom Arzte verordnete bittere Arznei einnimmt.

II. Stoff. Eine strengere Zucht ist aber nicht anzuwenden wegen der Studien und Wissenschaften, sondern wegen der Sitten. Denn die Studien, wenn sie recht eingerichtet sind, locken durch sich selbst die Geister an und ziehen und reißen alle (menschliche Ungeheuer ausgenommen) durch ihre eigene Süßigkeit zu sich hin. Wenn es nicht so ist, so tragen nicht die Schüler, sondern die Lehrer die Schuld daran. Und wenn wir nicht die Mittel kennen, die Geister

durch Kunst anzulocken, so werden wir Gewalt sicher vergeblich anwenden. Schläge und Streiche haben nicht die Kraft, in die Köpfe Liebe zu den Wissenschaften zu bringen, wohl aber geradezu Widerwillen gegen dieselben zu erzeugen. Wenn sich daher irgendwo die Krankheit zeigt, daß die Geister Ekel gegen die Studien empfinden, so muß dieselbe vielmehr durch Maßhalten und durch Darreichung von angenehmen Gegenmitteln gehoben, nicht aber durch scharfe Mittel noch geschärft werden. Für diese Klugheit bietet uns das Himmelsgestirn, die Sonne, selbst die Beispiele. Sie prasselt nicht gleich im ersten Frühjahre auf die jungen und zarten Pflänzchen hernieder, noch setzt sie ihnen von Anfang an mit ihrer Glut zu und verbrennt sie; sondern sie erwärmt dieselben allgemach und unvermerkt, hebt sie empor, läßt sie erstarken und sendet dann auf die herangewachsenen, während ihre Früchte und Samen reifen, alle ihre Kraft hernieder. Ähnliche Umsicht wendet der Baumgärtner an, der schonender die jungen, zärtlicher die zarten Bäumchen behandelt und bei denen, welche Verwundungen noch nicht vertragen, Schabeisen, Hippe und Messer nicht in Anwendung bringt. Und wenn der Musiker die Saiten der Laute, Harfe oder Leier ertönen läßt, so schlägt er nicht mit Fäusten oder Knitteln darein, noch stößt er sie gegen die Wand, sondern er wendet die Kunst so lange an, bis er einen Wohlklang hervorbringt. Gerade so müssen wir den Geistern bei der Hervorbringung von Harmonie und Liebe zu den Studien Beistand leisten, wenn wir nicht aus Gleichgültigen Widerwillige und aus Regungslosen geradezu Dumme machen wollen.

Wenn es jedoch bisweilen des Spornes und Stachels bedarf, so läßt sich dies auf andere Weise viel besser bewirken als durch Schläge; bisweilen durch ein schärferes Wort oder durch einen öffentlichen Tadel, bisweilen dadurch, daß man auf andere lobend hinweist. — Es können auch wöchentliche oder wenigstens monatliche Wettkämpfe um den Vorrang des Platzes oder der Belobigung eingerichtet werden.

Eine strengere und rücksichtslosere Disziplin muß aber gegen die geübt werden, welche in der Sittlichkeit auf Abwege geraten; und zwar 1) wegen gottlosen Beispieles, das gegeben wird z. B. wegen Lästerei, Unfläterei, und was sonst gegen Gottes Gebot gefehlt wird; 2) wegen Widerspenstigkeit und beharrlicher Böswilligkeit und 3) wegen Hochmütigkeit und schnöden Benehmens, oder auch wegen Gehässigkeit und Trägheit, indem einer, der von einem Mitschüler gebeten worden ist, es verweigert, ihn zu belehren und ihm zu helfen. Von diesen Vergehen verletzen die der ersten Art die Majestät Gottes, die der zweiten Art vernichten die Grundlage aller Tugenden, Demut und Gehorsam, die der dritten hemmen und verzögern die schnellen Fortschritte in den Studien. Was gegen Gott ist, ist eine Schandthat und muß durch die herbste Züchtigung gesühnt werden; was jemand gegen die Menschen und sich selbst verschuldet, ist eine Unbilligkeit und muß durch Tadel zurecht gebracht werden; was gegen den Priscian verstößt, das ist ein Flecken, der mit dem Schwamme des Scheltens reingewaschen werden muß. Mit kurzen Worten: die Schulzeit zielt darauf ab, daß in allen auf alle mögliche Weise Ehrfurcht gegen Gott, Dienstfertigkeit gegen den Nächsten und für die Arbeiten und Verrichtungen des Lebens Be-

hendigkeit angeregt und durch beständige Übung und Anwendung gekräftigt und befestigt werde.

III. Form. Die beste Form der Zucht lehrt uns die himmlische Sonne, welche den heranwachsenden Wesen 1) beständig Licht und Wärme, 2) oft Regen und Wind und 3) selten Blitze und Donner darbietet, wenn schon auch dieses letztere zum Nutzen derselben ist. Ahmt der Schullehrer dieser nach, so wird er danach streben, die Jugend in Gehorsam zu erhalten, und zwar 1) durch beständige Beispiele für alles, wozu sie abgerichtet werden soll, indem er sich selbst als ein lebendiges Muster hinstellt. Ist dies nicht der Fall, so sind alle andern umsonst. 2) Durch unterweisende, ermahnende und bisweilen auch strafende Worte; doch hat sich der Lehrer aufs höchste angelegen sein zu lassen, daß — mag er lehren oder erinnern, befehlen oder tadeln — immer erkennbar ist, daß dies alles mit väterlicher Gesinnung geschieht, darauf gerichtet, alle aufzubauen, keinen niederzureißen. Wenn der Schüler eine solche Gesinnung nicht recht bemerkt hat und von derselben nicht völlig überzeugt ist, so wird er leicht auch die Zucht verschmähen und gegen dieselbe seinen Mut wappnen. 3) Wenn jedoch einer einen so bedauernswerten Charakter hat, daß die sanfteren Mittel nicht ausreichen, so ist endlich zu gewaltsameren Gegenmitteln zu schreiten, damit nichts unversucht gelassen werde, ehe jemand wie ein zum Anbau völlig ungeeignetes Stück Land preisgegeben wird und als aufgegeben zu betrachten ist. Denn vielleicht dürfte auch heute noch bei manchem das Wort gelten: Ein Phrygier läßt sich nur durch Prügel bessern. Und sollte das Feuer einer solchen Schulzucht wirklich dem Gezüchtigten nicht selbst nützen, so doch andern durch die ihnen eingejagte Furcht. Nur hüte man sich, daß man nicht bei jeder Veranlassung, oft wegen Kleinigkeiten, sofort zu diesen äußersten Mitteln greife, um nicht die äußersten Mittel vor den äußersten Fällen zu verbrauchen.

Die Summe dessen sei dieses: Die Schulzucht muß darauf hinwirken, daß wir in denen, welche wir für Gott und für die Kirche aufziehen, eine Beschaffenheit der Gefühle herausbilden und durch eifrige Pflege immerwährend befestigen, welche derjenigen ähnlich ist, die Gott bei seinen Kindern, den der Schule Christi Anvertrauten, verlangt, daß sie sich freuen mit Zittern, daß sie schaffen ihre Seligkeit mit Furcht und Zittern und sich freuen in dem Herrn allewege, d. h. daß sie ihre Bildner zu lieben und zu fürchten verstehen und dahin, wohin sie geführt werden sollten, sich nicht nur bereitwillig führen lassen, sondern es vielmehr eifrig begehren."

Kap. 27 spricht sodann von der Schule als Werkstätte in ihrer Vierteilung, entsprechend den Abstufungen des Alters und der Fortschritte. Wie nämlich die Handwerker und mechanischen Künstler für ihre Lehrlinge eine gewisse Zeit festsetzen, so soll dasselbe auch im Schulunterrichte geschehen, damit im Verlauf einer gewissen Anzahl von Jahren der gesamte Inbegriff der Bildung abgethan ist. „Um dies Ziel zu erreichen, verlange ich für die Übung der Geister die ganze Jugendzeit von der Kindheit bis zum beginnenden Mannesalter, also bis zum 24. Jahre. Jene Jahre will ich in vier gesonderte Stufen abteilen: frühe Kindheit, Knabenalter, angehende Jugendzeit

und reife Jugendzeit, und jeder Stufe sechs Jahre und eine gesonderte Schule zuweisen, und zwar soll die Schule für die

1. Stufe der Mutterschoß, für die
2. „ die Volksschule oder die Schule der Muttersprache, für die
3. „ die lateinische Schule oder das Gymnasium und für die
4. „ die Akademie und die Wanderschaft sein."

„Eine Mutterschule soll sich in jedem Hause befinden; eine Volksschule in jeder Gemeinde, jedem Dorf, jeder Stadt; ein Gymnasium in jeder größeren Stadt, und eine Universität in jedem Lande oder jeder größeren Provinz. In diesen verschiedenen Schulen will ich jedoch nicht Verschiedenes getrieben haben, sondern immer dasselbe wieder, nur in verschiedener Weise, nämlich alles, was imstande ist, den Menschen zum Menschen, den Christen zum Christen, den Gelehrten zum Gelehrten zu machen, aber entsprechend der Stufe des Lebensalters und der vorausgegangenen, das Nachfolgende stets stützenden Vorbereitung. — Der Unterschied wird aber ein dreifacher sein: 1) daß in den niederen Schulen alles mehr allgemein und in den Umrissen, in den höheren aber spezieller gelehrt wird, 2) daß folgende Verteilung stattfindet: In der Mutterschule werden vorzugsweise die äußeren Sinne geübt, daß sie gewöhnt werden, bei den Gegenständen recht zu verweilen und sie zu erkennen. In der Volksschule werden die inneren Sinne, Einbildungskraft und Gedächtnis geübt. Im Gymnasium wird in allen durch den Sinn aufgenommenen Dingen Verstand und Urteil mittels Dialektik, Grammatik, Rhetorik und anderen realen, auf Grund des Was und Weshalb gelehrten Wissenschaften und Künsten gebildet. Die Universität bildet ganz besonders das, was auf den Willen bestimmend wirkt. — Es besteht endlich 3) der Unterschied, daß die unteren Stufen, Mutter- und Volksschule, die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts bilden, während die lateinische Schule vorzugsweise die Jünglinge, deren Streben höher als auf Handwerk gerichtet ist, die Universität aber die zukünftigen Lehrer und die Leiter anderer Angelegenheiten ausbildet, damit es nie an geeigneten Männern fehlt, welche Kirche, Schule und Staat leiten." Auch für das weibliche Geschlecht fordert er diesen Bildungsgang. Kap. 28—31 wird dann die Idee der Mutterschule, Volksschule, lateinischen Schule und Universität weiter ausgeführt. Wir heben daraus hervor das Unterrichtsziel der Volksschule. Es ist, daß die Kinder:

1) die vollständige Muttersprache, geschrieben und gedruckt, fertig lesen;

2) daß sie schreiben, anfangs gefällig, dann schnell, dann selbständig, entsprechend den Gesetzen der Grammatik für die Muttersprache, die ihnen möglichst leicht verständlich vorgetragen und bei ihren Übungen erläutert werden müssen;

3) rechnen mit Ziffern und Steinen je nach Bedürfnis;

4) daß sie kunstgerecht die verschiedenen Ausdehnungen, Länge, Breite, Abstand 2c. ausmessen;

5) daß sie allerhand gebräuchliche Melodieen und die Geübteren auch künstlichere Gesangstücke leichterer Art singen;

6) daß sie alle die Kirchenlieder, wie sie an jedem Orte im Gebrauch sind, der Mehrzahl nach im Gedächtnis haben, daß sie im Lobe Gottes erzogen, es

verstehen, sich selbst zu lehren und zu ermahnen mit Psalmen und Lobgesängen und geistlichen Liedern, lieblich zu singen Gott in ihrem Herzen;

7) daß sie außer dem Katechismus die wichtigsten Geschichten und Sprüche der heiligen Schrift genau wissen, so daß sie dieselben hersagen können;

8) daß sie die Sittenlehre, in Regeln zusammengefaßt und durch Beispiele, die der Fassungskraft des Lebensalters angemessen sind, erläutert, innehaben, verstehen und im Leben anzuwenden wissen.

9) Von der Staats- und Wirtschaftslehre sollen sie nur so viel kennen lernen, als sie brauchen, um die alltäglichen Vorgänge im Hause und Staate zu verstehen.

10) Auch sollen sie die allgemeine Geschichte der Welt nach ihrer Erschaffung, Verderbnis, Wiederherstellung und der Regierung durch die Weisheit Gottes bis auf diesen Tag kennen lernen.

11) Desgleichen soll ihnen das Wichtigste aus der Weltkunde mitgeteilt werden, insbesondere von der Rundung des Himmels, von der Kugelgestalt der in seiner Mitte schwebenden Erde, von der Bewegung des Weltmeeres, von der mannigfach gekrümmten Gestalt der Meere und Flüsse, von den Erdteilen, von den hauptsächlichsten Reichen Europas, insbesondere aber von den Städten, Bergen und Flüssen des eigenen Vaterlandes, und was sonst bemerkenswert ist.

12) Endlich sollen sie von den Handwerken die allermeisten wichtigeren kennen lernen, sei dies nun bloß zu dem Zwecke, daß sie bezüglich dessen, was im menschlichen Leben vorgeht, nicht in gar zu grober Unkenntnis sind, oder sei es, damit sich später die Neigung des Naturells, wohin sich jeder am meisten gezogen fühlt, leichter zeige."

Nachdem Kap. 32 noch einmal über die Ordnung der Schulen gesprochen ist, zeigt Comenius Kap. 33, daß, um seine Methode in die Praxis einzuführen, Methodiker gebildet und panmethodische Schriften geschrieben werden müssen, ermahnt Eltern, Lehrer, Gelehrte, Theologen und Obrigkeiten, dazu mitzuhelfen, und bittet Gott: „Gieb uns ein fröhlich Herz, zu dienen deiner Ehre, so viel ein jeder vermag."

3) Wie Comenius in der Didaktik das gesamte Erziehungs- und Unterrichtswesen aufbaute, so beabsichtigte er auch neben den methodischen Büchern für den Sprachunterricht besondere Grundbücher für den Unterricht überhaupt abzufassen, und zwar 1) eine Pansophia, in welcher der gesamte Schatz menschlicher Weisheit auf die Principien Gott, Welt und Vernunft zurückgeführt und aus ihnen abgeleitet, dargestellt werden sollte; 2) eine Panhistoria, eine Gesamtdarstellung alles dessen, was in der Welt erfahrungsmäßig vorliegt. Sie sollte nach sechs Klassen enthalten: a. die bibl. Geschichte, b. die Naturgeschichte, c. die Geschichte der Erfindungen, d. ausgezeichnete Tugendbeispiele, e. die Geschichte verschiedener Religionsgebräuche, f. die Weltgeschichte. „Wohnen wir nicht eben so gut als die Früheren im Garten der Natur? Warum sollen wir nun nicht eben so wohl wie sie Augen, Ohren, Nase gebrauchen, warum durch andere Lehrer als durch unsere Sinne die Werke der Natur kennen lernen? Warum,

3 Prinzipien des Comenius.

sage ich, sollen wir nicht statt toter Bücher das lebendige Buch der Natur aufschlagen?" Zur Vollendung des pansophischen Realwerkes fehlte es aber an selbständig erworbenem Materiale. Endlich forderte er 3) eine allgemeine Dogmatik, welche das im Gebiete der inneren Welt, der menschlichen Vorstellung, thatsächlich Vorgekommene darstellen sollte. Diese panmethodischen Schriften sollten die Kunst, allen alles zu lehren, verwirklichen. „Mittels derselben würden auch diejenigen", sagt Comenius, „mit Erfolg unterrichten, welche die Natur für das Lehramt nicht mit glücklichen Anlagen gesegnet hat; denn nicht sowohl aus dem eigenen Kopfe nimmt es einer, was und wie er zu lehren hat; sondern er tröpfelt und flößt vielmehr die zubereitete Bildung mit ebenfalls zubereiteten und in die Hand gegebenen Mitteln der Jugend ein." (Ratke, Basedow über seine Methode, Pestalozzi: Vous voulez mécaniser l'éducation.)

1641 folgte Comenius einem Rufe des englischen Parlaments nach England, um das Schulwesen zu reformieren. Er hoffte zugleich dort Unterstützung für die Brüdergemeinde zu erlangen. Die politischen Unruhen aber hinderten die Reformen; dagegen gewann er bei einem Besuche in Schweden an Ludwig von Geer, einem reichen niederländischen Kaufmanne, der in Norköping in Schweden seinen Wohnsitz hatte, einen freigebigen Unterstützer. Bei diesem Besuche in Schweden 1642 lernte auch der Kanzler Oxenstierna unsern Comenius kennen und drang in ihn, vor allem die didaktischen Arbeiten zu fördern. Er ließ sich nun in Elbing nieder, wo er zuerst die Schrift Methodus linguarum novissima (Neueste Methode der Sprachen) vollendete, in welcher er als die Hauptstücke seiner Methode aufstellt: den Parallelismus der Dinge und der Worte, die lückenlose Stufenfolge des Unterrichts und das leichte, angenehme, schnell fördernde Verfahren bei seinem Unterrichte, da der Schüler in steter Thätigkeit sei. Diese Grundsätze hat er in bezug auf den lateinischen Sprachunterricht durchgeführt in den Büchern Vestibulum (Vorhalle), Janua linguarum reserata (Aufgeschlossene Thür der Sprachen) und in dem Atrium (Halle), welche er zu verschiedenen Zeiten geschrieben hat. Nach dem Grundsatze: Nicht ein unverstandenes Wort ohne die Sache, kein unverstandenes Gedächtniswerk, sondern ein die Selbstthätigkeit des Schülers stets wach haltender Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren, beginnt das Vestibulum mit Benennung der verschiedenen Gegenstände kindlicher Anschauung und schließt an die so gewonnenen Substantiva unter dem Begriffe der verschiedenen Modalitäten, unter welchen die Dinge existieren, die Lehre von den übrigen Wörterklassen an, die sogleich zu stets sich erweiternden Sätzen verwandt werden. Es folgt dann eine einfache Grammatik und ein Verzeichnis der vorgekommenen Wörter. Die Janua, welche schon 1631 erschienen war (vergl.

S. 236), beginnt mit einem etymologischen Lexikon, daran reiht sich eine erweiterte Grammatik und endlich der textus, welcher eine Art Encyklopädie des Wissenswürdigen enthält, damit nicht Phrasen, sondern Sachen gelernt werden. Das Atrium, für reifere Schüler berechnet, beginnt mit der Grammatik, darauf folgt der textus und das Wörterbuch. Nach Zurücklegung dieser drei Vorstufen ist der Schüler reif, in die „Paläste" (Palatia) der Klassiker einzutreten.

Wie er in seinen Sprachbüchern von der untersten Stufe bis zur obern aufsteigt, so hat er, wie wir oben schon erwähnten, noch vor der Didactica magna die erste Erziehung, besonders auch die Pflege der Gesundheit durch Bewegung und Fröhlichkeit, und den ersten Unterricht in seiner schola infantiae (Informatorium maternum), Mutterschule (Pestalozzi und Fröbel), behandelt, damit „die Eltern beizeiten Hand anlegen und die Erziehung der Kinder nicht bis dahin aufschieben, wo man sie den Präceptoren und Predigern anvertraut". Die Mutter besonders soll das Kind in den Anfängen der Gottseligkeit unterweisen, es an die Tugenden der Mäßigkeit, Reinlichkeit, Ehrerbietung, des Gehorsams, der Wahrheit, Gerechtigkeit, Arbeit, Höflichkeit ꝛc. gewöhnen, sie verschiedene Dinge kennen lehren durch Anschauungsübungen, ihm erzählen, es recht reden und singen lehren. (Fröbels Kindergärten.) Auch sollen die Eltern die Kinder nicht zur Schule bringen wie die Sau zum Metzger, sollen ihnen keine Furcht vor dem Lehrer einjagen, sondern Vertrauen zu ihm einflößen.

1648 kehrte Comenius von Elbing nach Lissa zurück, wo er zum Bischof der Brüdergemeinde gewählt worden war. Er hatte gehofft, daß Böhmen im Frieden dem Evangelium wiedergegeben würde. Diese Hoffnung erfüllte sich nicht, so daß viele durch ihn gebildete junge Männer, die nun nicht heimkehren konnten, in alle Länder sich zerstreuten, wo sie als Lehrer Stellung fanden. Er selbst ging 1650 zum Fürsten Rakoczi nach Saros-Patak in Ungarn, um die Schule zu verbessern. Er brachte aber nur die drei Unterklassen zu Stande; denn die Untüchtigkeit der ihm beigegebenen Lehrer machte das Unternehmen schwer, und der Tod seines Gönners vereitelte die Vollendung desselben. Ein bleibendes Denkmal aber setzte er sich dadurch, daß er in Patak den berühmten Orbis pictus (gemalte Welt) (J. A. Comenii Orbis sensualium picti pars prima. Hoc est: Omnium principalium in mundo rerum, et in vita affectionum pictura et nomenclatura) schrieb. Er erschien 1657 in Nürnberg und ist ein Bilderbuch, worin die Sachen den Sinnen recht vorgestellt werden sollen, damit man sie mit dem Verstande begreifen könne. Er sah sich zu diesem Buche genötigt, weil die Absicht, welche er bei der Janua gehabt hatte, Sach- und Sprachunterricht so zu verbinden, daß die Schüler die Sachen und die sie bezeichnenden Namen gleichzeitig kennen lernen sollten, nicht erreicht wurde, weil teils die natürlichen Gegenstände, teils die Abbildungen derselben

als Ersatz fehlten. Diesem Mangel suchte er durch den Orbis pictus abzuhelfen.

Dabei geht er von dem Grundsatze aus, daß wir weder etwas ins Werk setzen, noch vernünftig reden können, wenn wir nicht zuvor alles, was zu thun, oder wovon zu reden ist, recht verstehen lernen. „Es ist aber nichts in dem Verstande, wo es nicht zuvor in den Sinnen gewesen. Wenn nun die Sinne, damit sie der Sachen Unterschied recht begreifen, fleißig geübt werden, so wird dadurch zur Weisheit, zur geschickten Beredsamkeit und zu allen vernünftigen Lebensverrichtungen der Grund gelegt." Das ist bis dahin versäumt worden. Die Bilder haben in dem Orbis pictus eine Überschrift, dann folgt eine ausführlichere Auslegung (lat. und deutsch). Zweck ist: 1) die Kinder, welche gern Bilder sehen, sollen Freude an der Schule bekommen; 2) die Aufmerksamkeit soll auf die Sachen gezogen und immer mehr geschärft werden; 3) die Sachen sollen bekannt werden. Daneben können die Kinder daran auch lesen und die Muttersprache, ferner die Sachen nachzeichnen und in der Natur aufsuchen lernen. Der Orbis pictus giebt freilich zu viel, führt manche bedenkliche lateinische Benennungen ein, hat mangelhafte Bilder und ist nur ein Notbehelf als Ersatz der wirklichen Anschauung, aber er ist höchst sinnreich, bezeichnet einen bedeutenden Fortschritt, wurde daher lange als Schulbuch gebraucht, öfter erneuert, auch von Basedow im Elementarwerk nachgeahmt und ist als erstes methodisches Hülfsmittel für den Anschauungsunterricht noch heute beachtenswert.

Das Werk beginnt mit einer Einleitung, in welcher Lehrer und Schüler in folgender Weise sich unterhalten:

„Lehrer: Komm her, Knabe! lerne klug sein.

Schüler: Was ist das? klug sein.

L.: Alles, was nöthig ist, recht verstehn, recht thun, recht ausreden.

Sch.: Wer wird mich das lehren?

L.: Ich, mit Gott.

Sch.: Auf was Weise?

L.: Ich will dich führen durch alle Dinge; ich will dir zeigen alles, ich will dir benennen alles.

Sch.: Siehe! hie bin ich! führe mich in dem Namen Gottes.

L.: Vor allen Dingen mußt du lernen die einfachen Stimmen, aus welchen bestehet die menschliche Rede, welche die Thiere wissen abzubilden, und deine Zunge weiß nachzumachen und deine Hand kann malen. Darnach wollen wir gehen in die Welt und wollen beschauen alle Dinge. Hier hast du ein lebendiges und hell lautendes Alphabet."

Es folgt das Alphabet mit Bildern in folgender Weise:

(Bild der Krähe.) Die Krähe krechzet. Cornix f. 3. cornicatur.	a a	A a
(Bild des Schafes.) Das Schaf blöket. Ovis f. 3. balat.	be be	B b
(Bild der Heuschrecke.) Die Heuschrecke zitschert. Cicada f. 1. stridet.	ci ci	C c

Als Beispiel der weiteren Einrichtung geben wir nur einen kurzen Abschnitt. Tafel XCVII stellt im Bilde die Schule dar unter der Ueberschrift: Schola. Unter dem Bilde folgt die Besprechung:

„Die Schule

Schola 1 f. 1.	Die Schul 1	
est officina, f. 1.	ist eine Werkstatt,	
in qua	in welcher	
novelli animi	die jungen Gemüther	Novellus a, um, jung (neu) Animus m.2, das Gemüth
ad virtutem formantur;	zur Tugend angewehnet werden;	Virtus f. 3. die Tugend.
et distinguitur	sie wird abgetheilt	
in classes.	in Classen.	Classis f. 3. die Claß.
Praeceptor 2 m. 3.	Der Schulmeister	
sedet in cathedra; 3	sitzt auf dem Lehrstuhl; 3	Cathedra, f. 1. der Lehrstuhl.
disciputi 4	die Schüler 4	Discipulus, m. 2. der Schüler.
in subselliis; 5	auf Bänken; 5	Subsellium, n. 2. die Bank.
ille docet,	jener lehret,	
hi discunt.	diese lernen.	
Quaedam	Etliches	
praescribuntur illis	wird ihnen vorgeschrieben	
creta	mit der Kreide	Creta, f. 1. die Kreide.
in tabella. 6	an der Tafel. 6.	Tabella, f. 1. die Tafel.
Nonnulli eorum	Etliche	
sedent ad mensam	sitzen am Tische,	Mensa, f. 1. der Tisch.
et scribunt. 7	und schreiben. 7.	
Ipse corrigit 8	Er verbessert 8	
menda.	die Fehler.	Menda, f. 1. et um, n 2 der Fehler.
Quidam stant	Etliche stehen	
et recitant	und sagen her,	
memoriae mandata. 9.	was sie gelernet. 9.	Memoria, f. 1. das Gedächtniß.
Quidam confabulantur 10	Etliche schwätzen 10	
ac gerunt se	und erzeigen sich	
petulantes	muthwillig	Petulans, o. 3. muthwillig.
et negligentes:	und unfleißig:	Negligens, o. 3. unfleißig.
hi castigantur	die werden gezüchtigt	
ferula (baculo) 11	mit dem Stecken 11	Ferula, f. 1. (Baculus, m. 2. et um, n. 2) der Backel (Stecken).
et virga. 12	und der Ruthe. 12	Virga, f. 1. die Ruthe.“

1654 kehrte Comenius nach Lissa zurück und blieb daselbst auch während des Krieges zwischen Polen und Schweden, bis 1656 die Polen den Schweden die Stadt wieder abgewannen und die

Brüdergemeinde zerstreuten. Er verlor dabei seine Habe und mußte arm von dannen ziehen. Er wandte sich nach Schlesien, dann nach Brandenburg, Stettin und Hamburg, wo er 2 Monate krank lag. Da rief ihn Lorenz von Geer, der Sohn seines alten Freundes, nach Amsterdam. Dort fand er einen ruhigen Aufenthalt und durch den Unterricht von Kindern aus reichen Familien guten Unterhalt, und gab 1657 seine Werke gesammelt heraus, geriet aber durch die Veröffentlichung der Prophezeiungen des Bruders Drabik (Lux in tenebris) in mancherlei Anfechtungen. Da gab „der von den nicht nötigen Dingen der Welt ermüdete und zu dem einen, was not ist, sich zurückziehende 77jährige Greis“ sein Unum necessarium (Eins ist not!) 1668 heraus, worin er zeigt, daß er, der stets ein Mann der Sehnsucht gewesen, doch endlich zur Ruhe in Gott gelangt sei, zu der Quelle und dem Meere alles Guten.

Er sagt darin: „Ich danke meinem Gott, daß ich zeitlebens ein Mann der Sehnsucht sein sollte. Denn die Sehnsucht nach dem Guten, wie sie auch immer in eines Menschen Herz sei, ist allezeit ein Bächlein, das aus der Quelle alles Guten, aus Gott herfließt. — — Ich habe gesagt, daß ich alle meine Arbeiten um des Herrn und seiner Jünger willen aus Liebe übernommen habe; ein anderes ist mir nicht bewußt, und verflucht sei jede Stunde und jeder Augenblick, der in irgend einer Thätigkeit anders angewendet wurde. Eine meiner vorzüglichsten Bemühungen bezog sich auf die Schulverbesserungen, die ich aus Verlangen, die Jugend in den Schulen aus den beschwerlichen Labyrinthen herauszuführen, worin sie verwickelt war, über mich nahm und viele Jahre fortsetzte. Einige hielten dies für eine dem Amte eines Theologen fremde Sache, als ob Christus diese zwei: „Weide meine Schafe und weide meine Lämmer!“ nicht verbunden und beide seinem geliebten Petrus aufgetragen hätte! (Siehe Gerson S. 133.) — Ihm, meiner ewigen Liebe, sage ich ewigen Dank, daß er solche Liebe zu seinen Lämmern in mein Herz gelegt und Segen gegeben hat, daß die Sache dahin gedieh, wohin sie gediehen ist. Ich hoffe und erwarte es zuversichtlich von meinem Gott, daß meine Vorschläge einst ins Leben treten werden, wenn nun der Winter der Kirche vergangen ist, der Regen aufgehört hat, und die Blumen im Lande hervorkommen werden; wenn Gott seiner Herde Hüter nach seinem Herzen, die nicht sich selbst, sondern die Herde weiden, verleihen und der Neid, der gegen die Lebendigen gerichtet ist, nach ihrem Tode aufhören wird.“

Einige Jahre darauf (nach der Grabschrift am 15. November 1670) starb Comenius, dessen Leben, wie er selbst sagt, „nur eine Pilgrimschaft, kein Vaterland“ gewesen war, in Amsterdam und liegt in Narden begraben. „Mit Thränen“, sagt Zinzendorf, „schloß dieser Jeremias die Thür seiner Kirche und überlebte seiner Meinung nach sein Volk. Aber er irrte sich; die Gemeinden werden von Gott nicht Witwen gelassen; sie sind ewig.“ Er ist ein Prophet der Schule in finsterer Zeit, der mit inniger Liebe an der Jugend hing, die er nicht allein zur Kenntnis der irdischen, sondern auch zur Liebe der

himmlischen Dinge führen wollte, ein frommer, eifriger und gelehrter Mann, der ein warmes Herz für des Volkes Wohl und Wehe hatte und hoffte, durch die Volksbildung dem allgemeinen Elend der Zeit steuern zu können. Der Pietismus und Pestalozzi sind ihm innig verwandt, da sie wie er aus der Beschaffenheit der Menschennatur die Aufgabe und Methode der Erziehung und Bildung zu entwickeln versucht haben. Ihm zu Ehren wurde 1871 die Comenius-stiftung in Leipzig, eine pädagogische Centralbibliothek, gegründet, welche den Zweck hat, das Material zur Förderung der pädagogischen Wissenschaft möglichst vollständig zu sammeln, und 1891 wurde in Berlin die Comeniusgesellschaft gegründet, welche alles, was auf Comenius Bezug hat, zu erforschen und in seinem Geiste auf das heutige Geschlecht einzuwirken sucht.

Comenius war ein Bahnbrecher für die Elementarmethode der Anschauung, der Induktion im Sprach- und Realunterricht, ein Hauptbegründer der allgemeinen Volksschule nicht bloß im Interesse der Kirche, sondern der Menschenbildung, ein Pfleger der Muttersprache und der Realien und ein geistvoller pädagogischer Systematiker, der aus dem Wesen des Menschen das Ziel und daraus und aus den Gesetzen der äußeren Natur den Weg für die Erziehung ableitete.

K. Richter, Pädagogische Bibliothek. Comenius, Große Unterrichtslehre, übersetzt von Beeger und Zoubek. Leipzig 1872. 4. Aufl. 1883. Die Mutterschule von Amos Comenius. Deutsch von H. Schröter. Weißenfels, Prange, 1864. Beeger und Zoubek, Leipzig 1886. Beeger und Leutbecher, Comenius' pädagogische Schriften. Leipzig. Gindely, Über des Comenius Leben und Wirksamkeit in der Fremde. Sitzungsberichte der phil.-histor. Klasse der kais. Akademie der Wissenschaften. Wien, 1855. S. 482—550. Pappenheim, Große Unterrichtslehre 2c. Langensalza 1892. Pappenheim, Amos Comenius, der Begründer der neueren Pädagogik. Berlin, Henschel, 1871. Über die historische Darstellung pädagogischer Ideen mit besonderer Beziehung auf Rousseau und Comenius. Löwenberg, Köhler, 1875. Dr. Lindner, J. A. Comenius, große Unterrichtslehre. Wien, Pichler, 1876. Lion, J. A. Comenius' pädagogische Schriften 2c. Langensalza, Beyer, 1876. F. Grundig Amos Comenius nach seinem Leben und Wirken. Gotha 1892. v. Criegern, Comenius als Theologe. Leipzig 1881. Kraczala, Comenius' Philosophie. Leipzig 1886. Hiller, Die Lateinmethode des Comenius. Zschopau 1883. Hoffmeister, Comenius als Begründer der Volksschule. Berlin 1877. Gottsched, Die pädagogischen Grundgedanken des A. Comenius. Magdeburg 1879. Seyffarth, J. A. Comenius nach seinem Leben 2c. Leipzig 1883. Beeger u. Zoubek, J. A. Comenius nach seinem Leben und Schriften. Leipzig 1883. W. Müller, Comenius, ein Systematiker in der Pädagogik. Dresden 1887. Lösche, Comenius, der Pädagog und Bischof. Leipzig 1889. Hähner, Natur und Naturgemäßheit bei Comenius. Chemnitz 1890. Nebe, Comenius als Mensch, Pädagog und Christ. Bielefeld 1891. Kayser, A. Comenius. Sein Leben und seine Werke. Hannover-Linden 1892. Vrbka

Leben und Schriften des Comenius. Znaim 1892. Herberholz, Comenius. Leipzig 1892.

§ 25.

Herzog Ernst der Fromme von Gotha und Phil. Jak. Spener.

K. von Lohenstein 1635—1683. W. v. Leibniz 1646—1716. 1677 † Spinoza. 1686 † O. v. Guerike. Fénelon 1652—1715.

1) Namenlos schrecklich waren die Verwüstungen, welche der dreißigjährige Krieg angerichtet hatte. Deutschland, mit Blut getränkt und mit Trümmern erfüllt, war nahe daran, in völlige Barbarei zu versinken, oder eine Wüste zu werden. Das Volksschulwesen war vom Boden weggefegt und mußte erst wieder angebaut werden. Es ist kaum zu sagen, welche Arbeit es kostete, um nur aus dem Rohesten herauszukommen; denn die Dörfer waren ohne Pfarrer und Küster, das unter den Kriegsgreueln erwachsene Geschlecht war verwildert. Erst mit vieler Mühe konnte wenigstens die frühere kirchliche Ordnung und Schuleinrichtung wieder hergestellt werden. Aber war in früheren Zeiten schon Not gewesen, immer einen Küster zu erhalten, der lesen, schreiben und allenfalls auch rechnen konnte, so hielt es jetzt ungleich schwerer, noch taugliche Männer zu finden. Man mußte zufrieden sein, überhaupt einen Küster zu erhalten, der, weil das Einkommen so gering war, zugleich als Spielmann, Korndrescher, Barbier diente und während seiner anderen Geschäfte sein Weib oder einen aufgeweckten Jungen Schule halten ließ. In ganz Deutschland kam zuerst Gotha durch den trefflichen Herzog Ernst den Frommen wieder zu einem geordneten Schulwesen.

K. Fr. Hauser, Deutschland nach dem dreißigjährigen Kriege. Leipzig, Winter, 1862. — Aus dem Jahrhundert des großen Krieges. Bilder aus der deutschen Vergangenheit von G. Freytag. Leipzig, Hirzel.

2) Herzog Ernst der Fromme, geboren am Weihnachtstage 1601, hatte, ein Bruder des tapferen Bernhard von Weimar, unter Gustav Adolf gefochten und sich auch in Feindesland, wie die Feinde selbst anerkannten, als frommer Fürst (Bet-Ernst) durch Gerechtigkeit und Milde ausgezeichnet. Da fiel ihm bei der brüderlichen Erbteilung 1640 die Regierung des Herzogtums Gotha zu, das in traurigem Zustande war. Von Anfang an sorgte er für die materielle und sittliche Hebung seines Volkes und nahm sich der Schule ernstlich an. In dieser Beziehung ließ er vorerst, um einen Einblick in die wirklichen Zustände der Schulen zu gewinnen, eine strenge Schulvisitation halten und besuchte einzelne Schulen selbst, wobei er zugleich fördernd eingriff, indem er die fleißigen Kinder mit Silberthalern beschenkte. Dann berief er zur Ausführung der Schulreform den ausgezeichneten Schulmann, den Rektor Andreas (nicht Arnold)

Reyher, geb. 1601, aus Schleusingen an das Gymnasium in Gotha. Dieser, ein Anhänger der Pädagogik Ratichs und des Comenius, der „die Zeit seines Lebens zu keiner andern Funktion als zur Didaktika Beliebung gewidmet“ hatte, wurde 1641 beauftragt, einen „Methodus docendi für die unteren Klassen des Gymnasiums aufzusetzen, denselben aber so einzurichten, daß er auch im ganzen Lande gebraucht werden könne.“ Der Herzog selbst half treulich mit. „Öfters“, so erzählt Reyher, „muß ich Ihrer fürstlichen Gnaden was zu Papier bringen, ja wohl drei-, vier- und fünfmal ändern, so lange bis ich es treffe.“ So entstand ein pädagogisches Meisterwerk: „Special- vnd sonderbahrer Bericht, Wie nebst Göttlicher verleyhung die Knaben vnd Mägdlein auff den Dorffschaften vnd in den Städten die vnter dem vntersten Hauffen der Schuljugend begriffene Kinder im Fürstenthumb Gotha, kurtz vnd nützlich vnterrichtet werden können vnd sollen. Auf gnädigen Fürstl. Befehl aufgesetzt“ 1642 (Ausgabe von Müller. Zschopau, Raschke). Dieser wurde noch immer verbessert und erhielt in diesen verbesserten Auflagen den Titel „Schul-Methodus“. In diesem Methodus wurde alles, was die Schule und den Lehrer, die Eltern und die Kinder angeht, auf das genaueste bestimmt, auch zeichnet sich in ihm das pädagogische Streben der Zeit am besten ab; denn er war „das bedeutendste pädagogische Werk seiner Zeit, zunächst wegen seines echt christlichen Geistes und seiner Richtung auf das wirkliche Leben, sodann aber auch deshalb, weil er die Ideen der größten Pädagogen jener Jahrhunderte in praktischer Weise dem Leben der Schule und damit dem Leben des Volkes zuführte.“ (Kehr.)

Das erste Kapitel des Methodus handelt davon, was insgemein bei der Schule zu beachten sei. Es ist darin der Schulzwang eingeführt: „Alle Kinder, Knaben und Mägdelein, so wol in Dörffern als in Städten, sollen, so bald sie das fünffte Jahr ihres Alters zurückgeleget, in die Schule auff die von der Cantzel geschehene Abkündigung ohne Auffenthalt geschicket, und dabey so lange, bis sie, was ihnen zu wissen nötig ist und nachgehendes Stückweise erzehlet wird, gelernet haben, und zwar nicht nur im Winter, sondern auch im Sommer beständig gelassen, und nicht aus eigener Willkür davon abgezogen, viel weniger gar herausgenommen werden, bis sie auf geschehene Erforschung von den Vorgesetzten zur Loßzehlung tüchtig erachtet worden und ordentlich abgedancket haben.“ Die Kinder müssen zu einer bestimmten Zeit eintreten, damit sie zugleich in den Lektionen den Anfang machen. Täglich ist drei Stunden am Vormittage und drei am Nachmittage Unterricht, nur die Nachmittage des Mittwochs und Sonnabends sind frei. In den Ferien haben die Lehrer mit den Kindern, die nicht zur Arbeit gebraucht werden, zwei Stunden täglich zu wiederholen. Die Schule soll pünktlich begonnen und geschlossen werden, auch soll jedes Kind sein eigen Buch haben, „nehmlich das Syllaben- und Teutsche Lese-, wie auch Evangelien-Büchlein neben der also genannten Lesens-Übung, darinnen auch die Psalmen, welche gelernet werden, begriffen sind, das Gesang- und Rechenbüchlein“. Die kleine Postille und Sterbekunst,

eine Bibel oder zum wenigsten die ausgezogenen biblischen Historien soll in jeder Schule angeschafft, und es sollen darin zuweilen die größeren Kinder wechselsweise im Lesen geübt werden. Das Syllabierbüchlein giebt die Herrschaft jedem Kinde einmal umsonst. — In der Schule sollen drei Klassen sein, beim Fortschreiten soll nicht auf die, „welche im Lernen besser fortkommen können“, sondern auf „den größten Hauffen“ gesehen werden. Bei allen Lektionen soll der Lehrer die besten Schüler anfangen lassen und dann zu den anderen fortschreiten, bis alle verhört sind. Auf die Aussprache muß genau geachtet werden, damit sie „fein laut reden und nicht in sich murmeln, jedoch auch nicht gar zu sehr schreien, den Ton und Klang verändern und nicht immer in einem Laute bleiben, alles recht deutlich und eigentlich vorbringen, und nicht einen Vocalem oder Consonantem für den andern, und insonderheit die letzten Syllaben recht aussprechen, den Unterschied der Commatum und Punctorum ꝛc. wohl beobachten, nicht zu geschwinde darüber eilen“. Alle Freitage oder alle vierzehn Tage ist Wiederholung. Das zweite Kapitel beschreibt die Unterweisung der untersten Klasse. Das Auswendiglernen in dieser Klasse (die bloßen Textworte des Katechismus ohne Auslegung, einige Bibelsprüche, der 23., 100., 117. Psalm, einige Reimgebete) geschieht durch Vorsagen. Es beginnt das Buchstabieren und Syllabieren, daß „die Kinder unter Jahresfrist zum Lesen bereitet werden.“ Das dritte Kapitel behandelt die Unterweisung der mittleren Klasse, in welcher die Kinder den Katechismus mit Erklärung lernen, Knaben sowohl als Mädchen mit dem Schreiben beginnen und im Rechnen die Zahlen, das Einmaleins, das Addieren und Subtrahieren lernen. Wöchentlich werden eine halbe Stunde Choräle gesungen. Das vierte Kapitel behandelt die obere Klasse. Die Kinder dieser Klasse sollen ohne sonderlichen Anstoß lesen können, damit sie nun auch Handschriften lesen lernen. Das Schreiben wird weiter geübt und dient auch den weltlichen Wissenschaften, indem z. B. fürstliche Ordnungen in betreff der Hochzeiten, Kindtaufen, Begräbnisse, des Feuers ꝛc. abgeschrieben werden. Zur Übung der Orthographie soll Auswendiggelerntes aufgeschrieben oder etwas diktiert werden. „Wenn ein Zweiffel vorfället, mit welchen Buchstaben ein Wort zu schreiben sey, soll der Präceptor darüber den Pfarrer fragen, oder das Lese-Büchlein und sonderlich die Teutsche Bibel lassen Richter seyn“. Im Rechnen werden die vier Species weiter getrieben, dann Regula de Tri und endlich die Brüche gelernt. Wo mehrere Lehrer sind, sollen auch natürliche, wie auch andere geistliche und weltliche Landes- und Haussachen getrieben werden, wo nur ein Lehrer ist, sollen sie zur Leseübung und zu Vorschriften gebraucht werden. Das fünfte Kapitel beschreibt die Einteilung der Lektionen in den Schulstunden, das sechste die Art und Weise, den Verstand des Katechismus und was dazu gehört, zu wecken; das siebente giebt Anweisung, wie die Predigt zu examinieren, und das achte schreibt vor, wie die natürlichen und anderen nützlichen Wissenschaften zu treiben sind. „Was auf dem Augenschein bestehet, soll sobald bei vorhabender Materia, wo man es gegenwärtig haben kann, den Kindern gezeiget werden, als Gold, Silber, Kupfer. Was man gegenwärtig nicht haben kann, als ganze Bäume, Tiere ꝛc., das sollen die Präceptores mit Gelegenheit, welche sie selbst suchen, bekannt machen. Daher alles, was zur

Demonstration und Treiben der natürlichen und anderen Wissenschaften erfordert wird, nach und nach zur Hand geschaffet und, was erlangt worden, in einem Inventario bei der Schule gelassen werden muß. Damit man die Kräuter, Bäume und Stauden desto besser weisen und kennen lernen möge, soll Fleiß angewendet werden, daß dergleichen Gewächse, so viel möglich, in den nächsten Gärten gezeuget, oder auch gedorret, auf Papier genähet oder geleimet und also gezeigt werden können. Die Grenzsteine, Gräben, Raine, Malbäume müssen bekannt gemacht und die Knaben zu den nächstgelegenen geführt werden, damit sie solche kennen und zu unterscheiden vermögen. Also kann es in anderen dergleichen vorkommenden Sachen, als Gemeindehäuser, Spitäler gehalten und dabei etwa gefragt werden: Wo ist ein Spital? Wo ist ein Rathaus? Die Schulmeister sollen der Jugend das Gemäß, als den Zoll, nicht allein vorsagen und an die Tafel vormalen, sondern auch an dem Lineal, welches eben eine Elle lang ist, zeigen." In praktischer Weise sollen die Kinder mit der Bleiwage (Setzwage), mit dem Verhältnis von Kreislinie und Durchmesser, mit Gewichten, Münzen u. dergl. bekannt gemacht werden. Das neunte Kapitel handelt von Pflanzung und Übung christlicher Zucht und Gottseligkeit; das zehnte von der Schuldigkeit des Kindes (es wird da der Tageslauf eines Kindes vom Aufstehen bis zum Schlafengehen beschrieben); das elfte von der Präceptoren-Gebühr; das zwölfte von den Eltern und andern, die an Eltern Statt sind, obliegender Pflicht und das dreizehnte von der Schulprüfung.

Vormbaum, Evangelische Schulordnungen. II. S. 205—345.

Auch für Lehrbücher sorgte der Herzog, und so erschien von Reyher ein ABC-Buch, ein deutsches Lesebuch, eine Arithmetik und zum achten Kapitel des Methodus der „Kurze Unterricht von natürlichen Dingen, von etlichen nützlichen Wissenschaften, von geistlichen und weltlichen Landessachen und etlichen nützlichen Hausregeln" 1657, der erste realistische Leitfaden.

Dies Buch behandelt den gestirnten Himmel, die Lufterscheinungen, die Erd- und Bodenarten, die Pflanzen, Tiere, den Menschen und dessen Seele, die Geometrie, Meßkunst, Gesetze, Obrigkeit, giebt Lehren für Hausherren u. s. w.

So wurde eine praktisch-methodische Anweisung zur Erteilung des Unterrichts von natürlichen Dingen den Lehrern gegeben und den Schulen die Anschaffung von Linealen, Zirkeln, Bleiwagen und Gewichten befohlen, wie der Herzog selbst auch andere Veranschaulichungsmittel (Magnete, Sanduhren ꝛc.) schenkte. Damit nun die häusliche Erziehung das in der Schule Aufgebaute nicht wieder einreiße, gab der Herzog auch 1654 eine „kurze Anleitung, wie die gemeine Schuljugend führnehmlich in und außer den gewöhnlichen Schullektionibus sich zu verhalten." Diese Anleitung über das Verhalten beim Aufstehen, Schulegehen, Mittagsessen, im Hause, in der Kirche, beim Spiel, beim Abendessen, Schlafengehen, bei Freunden ꝛc. mußte in jedem Orte angeschlagen und jedesmal beim Schulexamen im Beisein des Ortsvorstandes vorgelesen werden.

Über dieser Ordnung der inneren Angelegenheiten des Schulwesens vergaß der Herzog auch die äußeren Verbesserungen nicht. Er sorgte für Bildung, bessere Besoldung und Stellung der Lehrer. Im Anfange seiner Regierung stiftete er 27,000 Gulden zur Besserung der Lehrerbesoldungen, 1650 bestimmte er wieder 39,750 Gulden, 1660 noch 20,000 Gulden zu Pfarr- und Lehrerbesoldungen, fuhr mit Geben bis an sein Ende fort und zog auch Gemeinden und Patrone dazu heran nach dem Grundsatze: „Wer Rechte haben will, muß auch Pflichten übernehmen.“ Er hob die Anstellung der Lehrer auf Jahreskündigung auf, gründete den Witwenfiskus, suchte auch weiter für bessere Bildung der Lehrer zu sorgen, weshalb er in seinem Testamente seinen Nachfolgern die Gründung eines Lehrerseminars empfahl. Er starb am 26. März 1675. Seine Pläne führte ein treuer Zögling der Gothaischen Schule, August Hermann Francke, weiter aus.

Kehr, Herzog Ernst d. Fromme von S.-Gotha als Förderer der Volksschule und der Volksschullehrer. Pädag. Blätter. 1873. Dr. M. Schulze, Die Entwickelungsepoche des deutschen Volksschulwesens unter Herzog Ernst d. Frommen. Gotha 1855. Beck, Herzog Ernst d. Fromme. Vormbaum, Ev. Schulordnungen. T. II. Chr. Fr. Schulze, Geschichte des Gymnasiums zu Gotha. Gotha, Perthes, 1824. Dr. Heine, Rektor Mag. Andreas Reyher. Holzminden. Programm. 1882. Böhne, die pädagogischen Bestrebungen Ernst's des Frommen. Gotha 1888. Dr. G. Kreyenberg, Ernst d. Fromme ꝛc. Frankfurt, Diesterweg 1890.

Anmerkung: Für Braunschweig-Wolfenbüttel gab 1651 Herzog August eine Schulordnung (Vormbaum, Ev. Schulordnungen II, S. 407 ff.), für Hessen 1656 Landgraf Wilhelm VI. (Vormbaum II, S. 448 ff.), für Magdeburg der Administrator August von Sachsen 1658 (Vormbaum II, S. 486 ff.), 1662 gab der große Kurfürst die Cleve-Märkische Kirchen- und Schulordnung (Vormbaum II., S. 583 ff.) und der Herzog Gustav Adolf von Mecklenburg die Güstrowsche Schulordnung (Vormbaum II, S. 584), 1665 wurden die Schreib- und Rechenschulen in Nürnberg neu geordnet (Vormbaum II, S. 635) und erhielt das Bistum Hildesheim eine Schulordnung (Vormbaum II, S. 635), 1681 erschien die Calenbergsche Schulordnung (Vormbaum II, S. 674 ff.), 1684 die gräflich Lippesche (Vormbaum II, S. 678), 1689 die der Stadt Celle (Vormbaum II, S. 740 ff.) und 1698 die Nürnbergsche Schulordnung (Vormbaum II, S. 755 ff.)

2) Wie Herzog Ernst der Fromme die Schulen seines Landes zu reformieren suchte, so versuchte ein jüngerer Zeitgenosse Phil. Jakob Spener durch besseren Religionsunterricht bessere Christen zu bilden. Spener war 1635 zu Rappoltsweiler im Elsaß geboren. Im Elternhause erzogen und vorgebildet, studierte er 1651 in Straßburg Theologie und Geschichte, wurde dann Erzieher der Söhne des Pfalzgrafen von Zweibrücken-Birkenfeld und unternahm eine längere Reise durch Frankreich und die Schweiz. Als Freiprediger in Straßburg hielt er historische und philosophische Vorlesungen an der Universität, wurde aber schon 1666 als Senior der Geistlichkeit nach Frankfurt

am Main berufen. Er sah hier die Unwissenheit in geistlichen Dingen und suchte ihr abzuhelfen durch bessere religiöse Bildung der Jugend. „Hierauf“, sagt er, „stehet alle Hoffnung der nächst-künftigen Zeit, denn solch eine Welt bekommen wir, wie die Jugend jetzo aufwächset.“ Das Mittel sah er in der Ausbildung der Katechismusübung.

„So ist“, sagt er, „solche katechetische Unterweisung nicht nur eine treffliche Vorbereitung in der Jugend, daß diejenigen, an denen damals treulich gearbeitet worden, sogleich in ihrem ganzen Leben so viel tüchtiger sind, daß unsere übrigen Amtsverrichtungen, Predigten und Zusprüche bei denselben so viel bessern Nachdruck haben, sondern, wo es derselben ermangelt, so wird fast alles übrige bei vielen vergebens und umsonst sein. Nicht anders als in Sachen, die weltliche Erudition betreffend, wo der Grund nicht erstlich wohl gelegt worden, alle übrige Arbeit ohne Frucht angewendet wird.“

Er hielt darum am Nachmittage jedes Sonntags eine Katechisation über ein Stück, das er im Eingange seiner Predigt am Vormittage („Katechismuspredigten“) behandelt hatte, und sah, da er verstand, sich zu der Jugend herunterzulassen, bald Junge und Alte in diesen Katechesen um sich versammelt. Um das Werk mehr zu fördern, gab er 1677 die „Einfältige Erklärung der christlichen Lehre nach der Ordnung des kleinen Katechismi Lutheri“ in Fragen und Antworten heraus und zergliederte in den 1683 erschienenen Dispositionen: „Tabulae catecheticae“ den Stoff des kleinen Katechismus. So wurde Spener der Wiederhersteller der katechetischen Thätigkeit in der evangelischen Kirche, hat auch in seinen „Theologischen Bedenken“ manche treffliche Winke für den Katecheten gegeben, welche noch heute Beachtung verdienen. 1686 ging Spener als Oberhofprediger nach Dresden, wo er wegen seiner Frömmigkeit (Pietismus) viel erduldet hat. 1691 wurde er als Konsistorialrat und Probst nach Berlin berufen und starb daselbst 1705 am 5. Februar. Seine Schüler und Anhänger, die Pietisten, haben sein Werk auch im Katechismus fortgesetzt.

In Hannover arbeitete unabhängig von Spener Justus Gesenius, † 1673, seine „Einfältigen Fragen über den heil. Katechismum, welche auch die Allereinfältigsten zum wenigsten verstehen müssen.“

Hoßbach, Phil. Jakob Spener und seine Zeit. 3. Ausg. von Schweder. Berlin 1861. Thilo, Spener als Katechet. Berlin 1840. Wildenhahn, Ph. J. Spener. Leipzig 1861. Fr. W. Bodemann, Katechetische Denkmale der ev.-luth. Kirche. Harburg 1861. Dr. F. Ehrenfeuchter, Zur Geschichte des Katechismus ꝛc. Göttingen 1857. Grünberg, Phil. Jak. Spener. Göttingen 1893.

§ 26.

John Locke. Der Zustand der Unterrichtsmethode und der Zucht im 17. Jahrhundert.

1) Für das Verständnis der folgenden, von den Pietisten abweichenden Bestrebungen auf pädagogischem Gebiete muß hier der Engländer John Locke erwähnt werden. Er war geboren am 29. August 1632 zu Wrington bei Bristol. Sein Vater, ein Rechtsgelehrter und später Hauptmann im Parlamentsheere, behandelte ihn anfänglich sehr streng, ließ ihm aber nach und nach mehr Freiheit, eine Erziehungspraxis, die Locke später dankbar empfiehlt. Als Zögling der Westminsterschule aber lernte er die finstere Strenge der altenglischen Schulen kennen und widmete sich in Oxford zuerst dem Studium der Theologie, dann der Naturwissenschaften. Er begleitete dann den englischen Gesandten als Sekretär an den Hof des großen Kurfürsten von Brandenburg, der damals in Cleve residierte, und lebte zurückgekehrt medicinischen Studien. Da lernte ihn als Arzt der Lord Ashley, der spätere Earl of Shaftesbury kennen, dem er so gefiel, daß er ihm die Erzihung seines kränklichen Sohnes, der des Arztes eben so sehr als des Lehrers bedurfte, anvertraute. Locke hatte die Freude, seinen Zögling erhalten und verheiratet zu sehen, auch von dessen sieben Söhnen noch den ältesten zu erziehen. Später wurde sein Leben durch politische Verwickelungen getrübt, so daß er nach Holland ging, von wo er erst 1689 zurückkehrte. Er war vielfach schriftstellerisch thätig auf verschiedenen Gebieten. Besonders widmete er die letzte Zeit seines Lebens dem Studium der heiligen Schrift und starb, bis zum Ende „im vollen Besitze seiner geistigen Kräfte, immer liebreich, freundlich, mitteilend und wahrhaft fromm“ den 28. Oktober 1704. Von seinen Schriften interessieren uns zunächst seine Untersuchungen über den menschlichen Verstand (Éssay on human understanding), die er 1687 in Holland vollendet hat. Er suchte darin nachzuweisen, daß die Begriffe und Ideen den Menschen nicht angeboren seien, sondern erst in dem Entwickelungsprozesse der menschlichen Seele entstehen, teils in der äußeren, teils in der inneren Erfahrung ihre Quelle haben, und also teils aus den durch die Sinne vollzogenen Wahrnehmungen der Außenwelt (Nichts ist im Geiste, was nicht vorher im Sinne war. Nihil est in intellectu, quod non antea fuit in sensu. Die Sinne die Thore der Seele. Vergl. Baco S. 235), teils aus den im Bewußtsein gegebenen Anschauungen von der Innenwelt gewonnen werden. Er wurde durch diese Schrift der Begründer der für die Pädagogik so wichtigen empirischen Psychologie (Erfahrungsseelenlehre). Ebenso bedeutsam ist seine andere Schrift „Gedanken über die Erziehung“ (Some thoughts concerning education). Diese letztere Schrift ist aus Briefen an einen Freund entstanden und erschien

zuerst 1693. Sie ist abhängig von seiner philosophischen Ansicht, daß der Mensch keine angeborenen Vorstellungen (Ideen) habe, daß daher alle Erkenntnis aus der äußeren Erfahrung stamme, und daß daher alles von der Erziehung abhänge. Sie ist auch abhängig von Lockes deistischer Anschauung, doch ist sie auch noch von besonderen Umständen beeinflußt.

Aus der Rücksicht, welche Locke als Arzt auf die schwächliche Gesundheit seines Zöglings zu nehmen hatte, erklärt sich in seiner Erziehungslehre die Betonung der Gesundheitspflege; aus seiner Stellung als Privaterzieher die Rücksicht, welche er auf die individuelle Anlage und Neigung genommen wissen will, und aus seiner Erfahrung von der harten Schulzucht der Umstand, daß er die Privaterziehung der öffentlichen Schule vorzieht, und aus seiner Stellung als Erzieher eines vornehmen Kindes die Auswahl der Unterrichtsfächer. Die Gedanken über die Erziehung zerfallen in drei Teile. Der erste handelt von der Erziehung zu leiblicher Gesundheit, der zweite von den Erziehungsmitteln, der dritte von den zu erzielenden Resultaten, insbesondere von dem Unterrichte.

a. Der höchste Zweck der Erziehung ist ihm eine gesunde Seele in einem gesunden Körper. Deshalb ist auf die körperliche Erziehung eben so viel Gewicht zu legen als auf die geistige. Der Jüngling soll die gesunden Künste, Fechten, Reiten, Schwimmen und Tanzen lernen, die vor Schwelgerei bewahren. Der Körper muß gegen die Einflüsse der Witterung abgehärtet werden, besonders soll der Kopf unbedeckt bleiben. Das Essen soll einfach sein und zwischen den drei Hauptmahlzeiten nur Brot gereicht werden. „Von allem, was sanft und weichlich zu sein scheint, ist den Kindern nichts so sehr zu gestatten als der Schlaf. Hierin allein ist ihnen erlaubt, ihr volles Genüge zu haben, da nichts mehr zum Wachstum und zur Gesundheit beiträgt als der Schlaf. Von größtem Nutzen ist es, die Kinder zu gewöhnen, des Morgens frühe aufzustehen. Man leistet damit der Gesundheit die besten Dienste, und derjenige, dem durch stete Gewöhnung von Kindheit an das frühe Aufstehen leicht und zur andern Natur geworden ist, wird nicht als Mann den besten und nutzbarsten Teil seines Lebens in Trägheit und im Bette liegend vergeuden. Wenn aber die Kinder des Morgens frühe geweckt werden, so folgt daraus, daß sie bei Zeiten zu Bett gehen müssen.“ Zu weiche und warme Betten, zu warme und enge Kleidung, Schnürbrüste sind zu verwerfen. Er faßt seine Gesundheitsregeln so zusammen: „Freie Luft, Leibesübung und Schlaf in gehörigem Maße, einfache Diät, keinen Wein und andere starke Getränke und wenig oder gar keine Arzneien, nicht zu warme und zu enge Kleider; vornehmlich Kopf und Füße kalt gehalten und die Füße fleißig zu kaltem Wasser gewöhnt und der Nässe ausgesetzt.“

b. Die meisten Menschen sind das, was sie sind, durch die Erziehung; sie ist es, welche die große Verschiedenheit unter den Menschen hervorbringt. Man muß darum sehr früh damit anfangen, das Kind recht zu gewöhnen. Aber er bekämpft bei den Erziehungsmitteln die damalige kurze Züchtigungsmethode, welche nur Stock und Rute kannte, will aber nicht den Gelüsten der

Kinder schmeicheln, sondern will, daß sie sich selbst Wünsche versagen und der Vernunft folgen lernen, während die äußere Züchtigung vielfach den Kindern die Pflicht verleidet, auch sklavischen Sinn erzeugt, doch läßt er sie in einzelnen Fällen zu. Er will als Erziehungsmittel vorzüglich die natürliche Empfänglichkeit des Kindes für Ehre und Schande benutzen, hat sich aber dabei vor der Übertreibung der Jesuiten und Philanthropen gehütet und will die Kinder dahin bringen, daß sie streben, bei den Eltern und Erziehern in Ansehen zu stehen, gesteht auch zu, daß dieses Abhängigsein von Lob und Tadel nicht die höchste Stufe sei. Dabei will er, daß der Erzieher dem Kinde eine Autorität bleibe, nicht mit dem Kinde kindisch tändle und so den Eigensinn entfessele. Er empfiehlt, der Strafe vorzubeugen dadurch, daß man die Vorschriften in rechter Weise erteilt und das Kind in der Erfüllung überwacht, leitet und übt. „Macht wenig Gesetze, aber sehet darauf, daß sie beobachtet werden. Haltet den Zögling an durch eigenes gutes Beispiel und leitet ihn mit zunehmender Reife dazu, daß er sich selbst eine Autorität werde, indem ihr ihn nach und nach zu selbständiger Erwägung der Gründe seiner Pflichten führt." Ein Hauptsatz ist auch: Der Lehrer soll die Individualität seines Zöglings erforschen und nach seinen besonderen Fähigkeiten Erziehung und Unterricht einrichten. Bei den Spielen hat er dazu Gelegenheit, weil sich das Kind da unbefangen zeigt. Gott selbst hat jeder Menschenseele ein eigentümliches Gepräge aufgedrückt, das nicht getilgt oder durch ein anderes ersetzt werden kann. Wenn daher die Erziehung diese Eigentümlichkeit vernachlässigt, so erzeugt sie statt wirklicher Bildung nur Scheinbildung; Berücksichtigung kann aber die Individualität nur in der Privaterziehung, nicht in der öffentlichen Schule finden.

c. Die verschiedenen Zweige der Erziehung sind Erziehung zur Tugend, Klugheit, Lebensart und zu den Kenntnissen. Unter letzteren bevorzugt er die Realien vor den Sprachen, weil die Kenntnisse unmittelbar im Leben verwendbar sein sollen; ein Handwerk soll der Zögling zur Erholung lernen. Das Lernen soll nicht ermüden, sondern im Anfange mehr spielend betrieben werden. Man schreibe z. B. die 25 Buchstaben auf Würfel und gebe sie dem Kinde zum Spielen, damit es lesen lerne. Auch später soll das Lernen erleichtert werden. „Es ist", sagt er, „so unmöglich, in eine zitternde Seele schöne und regelmäßige Züge zu zeichnen, als auf ein schwankendes Papier". Schließlich meint Locke, daß es schwerlich zwei Kinder gebe, die genau nach derselben Methode behandelt werden können.

Es ist sein Verdienst, daß er dem Gebiete der Erziehung das Nachdenken der Gebildeten zugewandt hat. Seine Ideen, namentlich über die leibliche Erziehung, welche er mit mehr Sachkenntnis als die früheren Erzieher behandelte, haben bei den Pietisten und Philanthropen viel Anklang und Nachahmung gefunden.

Schärer, John Locke. Seine Verstandestheorie und seine Lehren über Religion, Staat und Erziehung. Leipzig, Weber, 1860. E. Fritsche, John Lockes Ansichten über Erziehung. Naumburg 1866. Kirchmann, Übersetzung der Untersuchungen über den menschlichen Verstand. Jena 1872.

Hertling, John Locke und die Schule von Cambridge. Freiburg i. B. 1892. K. Richter, Pädag. Bibliothek. Locke. Einige Gedanken über Erziehung. Übersetzt von Dr. Schuster. Leipzig, Siegismund u. Volkening. Dr. O. Dost, Die Pädagogik John Lockes im Zusammenhange mit seiner Philosophie dargestellt. Plauen, Hohmann. Locke, Gedanken über Erziehung. Einleitung, Übersetzung und Erklärung von Dr. E. von Sallwürk. Langensalza, Beyer u. Söhne, 1883. Gitschmann, die Pädagogik Lockes. Köthen 1887. K. Fischer, Bacon und seine Nachfolger.

2) Aus der Geschichte der Methodik bemerken wir, daß der Leseunterricht durch Harsdörffer in Nürnberg, Buno in Danzig und Gottfried Zeidler in Mansfeld bearbeitet wurde. Zeidler († 1711) trat gegen das Buchstabieren auf in seinem „Neu verbesserten vollkommenen ABC-Buch oder Schlüssel zur Lesekunst 1700", während Harsdörffer die Buchstaben auf Würfel schrieb, um das Lesen spielend zu lehren, und Buno das Lesenlernen an eine Geschichte anschloß.

Heppe Geschichte des deutschen Volksschulwesens. Bd. I. S. 188 ff. Schumann, Eine alte Lesemethode (Buno), in Haus und Schule von Spieker, Hannover 1877.

Besonders eifrig wurde, nachdem Joh. Keppler, † 1630, seine epochemachenden wissenschaftlichen Werke geschrieben hatte, der Rechenunterricht angebaut, so daß Murhard in der (Geschichte und) Litteratur der mathematischen Wissenschaften im 17. Jahrhundert über dreihundert in Deutschland erschienene Rechenbücher anführt, die freilich auf dem Titel mehr versprechen, als sie halten. Wir erwähnen den „arithmetischen Trichter" von Johann Hemeling (Hannover 1677), „daß die edle Rechenkunst als durch einen Trichter eingegossen, angelehrt und erlernt werden kann", und die Arithmetica poetica von Meichner, in denen sich das Bestreben zeigt, den Rechenunterricht anziehend zu machen, während ein bewußtes Hinarbeiten auf das wirkliche Begreifen noch fehlt.

Schmid, Encyklopädie. Bd. VI. Wildermuth, Rechnen. S. 695 ff. Moritz Cantor, Vorlesungen über Geschichte der Mathematik. 3 Bde. 3. Bd. vom Jahre 1668 bis 1759. Leipzig, Teubner.

3) Wie wenig richtige Methode am Ausgange des 17. Jahrhunderts noch in der Volksschule war, zeigt eine Schrift „Gründliche Bedenken von verschiedenen, teils offenbaren, teils nicht allerdings bekandten Mißbräuchen, so geraume Zeit hero in die Schulen eingerissen und überhand genommen; auch wie die Sach eigentlicher und mit besserer Manier möchte eingerichtet werden". Augspurg 1693 (Neue Ausgabe von Israel. Zschopau, Raschke, 1879). Es wird darin geklagt über fehlerhafte Aussprache, mechanisches und massenhaftes Auswendiglernen, über Vernachlässigung der Muttersprache u. s. w., und es werden beachtenswerte Winke für einen besseren Unterricht, besonders in der lateinischen Sprache, ge-

geben. Ebenso lernen wir die traurigen Zustände des Unterrichts und der Zucht in der Volksschule aus einer um 1700 erschienenen Schrift, welche der Prof. Gottfried Zeidler in Halle verfaßt hat, kennen, welche den Titel führt:

„Sieben Böse Geister, Welche heutiges Tages guten Theils die Küster oder so genandte Dorff-Schulmeister regieren; Als da sind: 1) der stoltze, 2) der faule, 3) der grobe, 4) der falsche, 5) der böse, 6) der nasse, 7) der dumme Teufel. Welchen kömmt hinten nachgehuncken als ein Überleyer, der arme Teuffel, Aus dessen miserablen Auffzug und Erzehlungen der elende Zustand der armen Dorff-Küster einiger maßen zu erkennen, Die sollen sichs nicht nehmen an, Die keine Ursach haben dran. Mit angefügten Sieben Küster-Tugenden. Cosmopol auff Unkosten der Societaet."

Es heißt darin: „Der Küster will ein Priester seyn. Die Dorffschulmeister bilden sich ein, daß sie auch Geistliche und Gelehrte seyn. O wie gern ließen sich die Herren Custodes Halb-Geistliche und Halb-Ehrwürdige titulieren, da sie bisher nur mit dem Ehrenvesten Schreiber-Tittel haben müssen vorlieb nehmen, und nicht lange ist, daß man sie noch Erbar und Wohlgeacht tituliret hat; denn sie haben gute Sperentz weil der geringste Pfarrer Wohl-Ehrwürdig heißet in comparativo, es werdt nun das alte Ehrwürdig in positivo, weil es die Priester nicht mehr brauchen, auff sie kommen, gleichwie sie den Schulmeister-Tittel, den die Rectores in Städten, nachdem sie Ihre Excellenz genannt werden, weggeworffen, auffgerafft haben. Dessen sie aber jetzt so überdrüssig sind, daß sie speyen möchten, wenn man sie Schulmeister heißt: denn sie meinen es klänge gar zu Meisterhafftig und stünde reputirlicher, wenn man sagte Schulherr als Schulmeister, gleichwie man sagt: Pfarrherr und nicht Pfarrmeister." Die Schulmeister sind nur als Küster Kirchenhüter, Kirchenkehrer, Pfarrersdiener, Licentiat Glockenstrang, daneben fuschen sie in die Juristerei, Medicin und Philosophie, sind aber faul als Küster und Lehrer, fangen die Information nicht pünktlich an, essen gleich nach dem Gebet das Morgenbrot in der Schule und ermahnen dabei die Kinder, „sie sollen ja nicht so geschwinde essen, denn es wäre nicht gesund, sondern sie sollten sich Zeit dazu nehmen". „Etliche Küster haben solche Handwercke gelernet, die sie ohne Versäumnis der Schule nicht treiben können: Zum Exempel: Einer ist Mäurer, oder Ziegeldecker, der andere ein Seiler, der dritte ein Schlächter u. s. w. Da gehen sie denn ihrer Nahrung nach, lassen indes die Kinder alleine sitzen, daß die grossen den kleinen auffsagen lassen müssen, oder es informiret die Frau schlecht genug; oder sie jagen die Kinder fort und lassen sie, so lange es Schulzeit ist, auff dem Kirchhoffe herumb lauffen und spielen. Indessen läuten sie gleichwohl immer in die Schule, daß der Pfarrer und die Gemeine dencken sollen, es gehe alles gar richtig zu, da sie doch flugs nach dem Läuten hinweg gehen und vor Abends nicht wieder kommen." Sie sind grob mit Fressen, Saufen und Einstecken bei Hochzeiten, Kindtaufen, beim Neujahrssingen und Einsammeln der Naturalien; sie sind falsch und hinterlistig gegen den Pastor und grimmigen Wesens gegen die Kinder 2c. „und meynen, sie können die Kinder nichts lehren,

wenn sie sie nicht scharff halten und stets poltern, schelten, zunahmen. auseseln, schlagen, ficken, pritzschen, martern und tyrannisieren." Außerdem saufen sie sich voll und haben selber nichts gelernt. „Wer in seiner Jugend nichts tüchtiges gelernt hat und gleichwohl sein Maul ernehren will, kan nicht besser thun, denn daß er entweder ein Schencke, oder ein Schulmeister werde, weil man meynet, daß hierzu eben keine zu große Gelehrtheit erfordert werde. — „So fehlets aber leider bei den Küstern insgemein nicht mehr als an allen. Denn daß sie mehrentheils Fratres ignorantiae seyn, bedarff keines grossen Beweises. Von der Grammatica anzufangen, wie viel sind ihr wohl, die ich wil nicht sagen Lateinisch, sondern nur Deutsch recht und ohne Anstoß, stottern und reuspern lesen können." „Geschriebenes können sie noch viel weniger zu wege bringen und haben nicht so viel Geschicke, eine Notul, oder Kirchen-Gebet recht zu verlesen." „Man wird wenig Schulmeister finden, welche so gelehret seyn, daß sie im Deutschen Dativum und Accusativum, dem und den, unterscheiden könnten, sondern verwechselns sowohl im Reden und Schreiben nicht mehr als alle Augenblick, daß einem Verständigen Augen und Ohren davon wehe thun." „Es giebt wenig, oder gar keinen unter den Schulmeistern, welche recht orthographice schreiben können. Ja, sie haben selten so viel Geschicke, einen Brieff nur abzuschreiben, daß sie nicht unzehlige Schnitzer machen sollten." „Wie die Schulmeister insgemein die Lieder verhümpeln und alles falsch singen, ist am Tage. Z. E. Fuhr hinaus dem Sieg ins Fleisch. Zu singen, springen immer frey das rechte Susannine schon, kein leiblich Opfer von mir heisch (pro heischst). Er wand zu mir seines Vaters Hertz, das laß ich dir zu letzte (pro zur letze). Gleicher Gott von der Magd und Ehren . . . und an andern unzehligen Orten mehr, ungeachtet sie das Buch vor der Nase haben, und ja deutsch construiren können solten." „In der Rechenkunst können ihrer etliche Ein mal eins nicht wenn sie addiren, fangen sie vorn von den Thalern an, ja sie können nicht einmal numeriren, wissen nicht, wie sie ein halbes schreiben sollen, und machen aus 1/2 2/1 nemlich 2 gantze." — Der Verfasser meint: „Wenn ein Schulmeister so viel gelernt hat, daß er tüchtig informiren, die Jugend lesen, schreiben, rechnen und den Kindern den Verstand des Catechismi beybringen, im übrigen ein deutsches Lied recht singen, recht lesen, einen geschickten Brief schreiben, läuten und Seiger stellen kann, ist er zu seinem Ampt und vor seine Besoldung gelehrt genug." Das aber kann er aus der Bibel, aus andern deutschen Büchern und vom Pfarrer lernen.

Neue Ausgabe von Israel. Zschopau, Raschke.

§ 27.

August Hermann Francke.

1688—1713 Friedrich III. (I.) von Preußen. 1713—1740 Friedrich Wilhelm I. 1655—1728 Chr. Thomasius. 1679—1754 Chr. v. Wolff, Philosoph. 1726 † Newton. 1700—1760 Zinzendorf.

1) Die Reformbestrebungen hatten im 17. Jahrhundert nur wenig gründliche Umgestaltung der pädagogischen Praxis hervor-

gebracht. Erst im 18. Jahrhundert beginnt eine entschiedene Wendung zum Bessern. Diese ist vor allem mit hervorgebracht durch die Pietisten, deren erziehliche Anstalten dem neueren Erziehungs- und Unterrichtswesen die Bahn brechen halfen, und an ihrer Spitze steht Aug. Herm. Francke. Er wurde am 22. März 1663 in Lübeck geboren, wo sein Vater Syndikus war. Dieser, ein frommer Mann, wurde 1666 von Herzog Ernst dem Frommen nach Gotha als Hof- und Justizrat berufen, starb aber schon 1670. Der junge Francke erhielt den ersten Unterricht von Privatlehrern, während die Mutter und eine ältere Schwester, die aber früh starb, ihn in sinniger Frömmigkeit erzogen. Er machte so gute Fortschritte, daß er, nachdem er dreizehn Jahre alt in das Gymnasium eingetreten war, bereits nach einem Jahre als reif für die Universität entlassen wurde. Wegen seiner Jugend blieb er noch zwei Jahre bei der Mutter mit dem Studium der lateinischen und griechischen Sprache und Philosophie beschäftigt. Er studierte in Erfurt und Kiel, ging von da nach Hamburg, um bei dem gelehrten Judenfreunde, dem lutherischen Theologen Esdras Edzardus (Gleiß, Esra Edzardus. Hamburg 1871) die hebräische Sprache gründlich zu studieren, und verwandte dann längere Zeit zu Hause auf seine Studien. Die gründliche Kenntnis des Hebräischen führte ihn nach Leipzig, wo er einen wohlhabenden Studenten in dieser Sprache unterrichtete, während er selbst sich im Englischen und Französischen vervollkommnete und die italienische Sprache erlernte. Überhaupt trieb er neben den theologischen Wissenschaften auch Physik, Botanik und andere weltliche Fächer, durch welche die realistische Richtung seiner späteren Wirksamkeit angebahnt wurde. 1685 wurde er in Leipzig Magister und begann Vorlesungen zu halten. Da an der Universität die Exegese sehr vernachlässigt war, versuchte Francke mit seinen Freunden Anton und Schade durch besondere Vorträge die Bibelkenntnis zu fördern; sie erklärten am Sonntage nach der Nachmittagspredigt abwechselnd einen Abschnitt des alten und neuen Testaments kurz und mit praktischer Anwendung (Collegium philobiblicum). Spener, der die Sache erfuhr, förderte das Unternehmen, und so wurden diese Vorträge zahlreich besucht. Da Francke indes 1687 von seinem mütterlichen Oheim noch einmal ein Familienstipendium zu weiteren Studien erhielt, so ging er zu dem tüchtigen Superintendenten Sandhagen nach Lüneburg, um sich frei von Nebenarbeiten in der Auslegung der heiligen Schrift zu vervollkommnen. Dieser Aufenthalt in Lüneburg wurde für sein inneres Leben entscheidend. Denn obwohl Francke einen lebendigen Zug zum Herrn hatte, so war doch sein Sinn vielfach auf die Welt, Wissenschaft, Ruhm und Reichtum zu erwerben, gerichtet. „Meine Theologie“, sagt er selbst, „faßte ich in den Kopf und nicht ins Herz, sie war mehr eine tote Wissenschaft als eine lebendige Erkenntnis. Ich wußte zwar wohl zu sagen, was Glaube, Wiedergeburt, Rechtfertigung, Erneuerung u. s. w. sei, wußte auch

wohl eins von dem andern zu unterscheiden und es mit den Sprüchen der Schrift zu beweisen; aber von dem allen fand ich nichts in meinem Herzen und hatte nichts mehr, als was im Gedächtnis und in der Phantasie schwebte. Ja ich hatte keine andere Vorstellung vom theologischen Studium, als daß es darin bestehe, daß man die theologischen Collegia und Bücher wohl im Kopfe hätte und davon gelehrt reden könne." Da wurde ihm nun, als er kaum in Lüneburg angekommen war, eine Predigt übertragen über den Text Joh. 20, 31: „Diese aber sind geschrieben, daß ihr glaubet, Jesus sei der Christ, der Sohn Gottes, und daß ihr durch den Glauben das Leben habt in seinem Namen." Da fiel es ihm beim Ausarbeiten der Predigt auf die Seele, daß ihm selber der Glaube fehle, zu dem er andere weisen wolle, und es entstand in ihm ein Ringen in heißem Gebete um Glauben. Was er gebeten, wurde ihm geschenkt; es verschwanden die Zweifel, und er fühlte sich zum neuen Leben erweckt. Die hochfliegenden Lebenspläne verflogen, er hatte nur noch ein Verlangen, dem Herrn Seelen zu gewinnen. Im folgenden Jahre ging er nach Hamburg, wo er eine Privatschule für Kinder anlegte, in der er wichtige Erfahrungen machte, die er später in Schriften und in der Praxis verwandt hat, und die seine pädagogische Lebensrichtung für immer bestimmten. 1689 kehrte er über Dresden, wo er bei Spener zwei Monate verweilte, nach Leipzig zurück und begann seine biblischen Auslegungen wieder, aber frischer, tiefer und freudiger. Die Zahl seiner Anhänger, in denen sein feuriger Glaube neues Leben weckte, wuchs ungemein, aber auch Gegner regten sich. Man belegte ihn und seine Anhänger mit dem Spottnamen Pietisten (Frömmler), tadelte den Gebrauch der deutschen statt der lateinischen Sprache in den Vorlesungen und verbot schließlich dieselben ganz. Francke erhielt ein Pfarramt in Erfurt. Doch auch von hier wurde er als Sektenstifter 1691 vertrieben. Er wandte sich nach Berlin und dichtete in dieser Zeit das Lied: „Gott Lob, ein Schritt zur Ewigkeit ist abermals vollendet!" Spener, der damals in Berlin Propst war, vermittelte es, daß ihm bald das Pfarramt zu Glauchau bei Halle und eine Professur der orientalischen Sprachen an der zu errichtenden Universität Halle übertragen wurde. Zu Anfang 1692 trat er sein neues Amt an.

2) So war Francke in ein Amt gekommen, in welchem er für die Kirche großen Segen stiften sollte. Zunächst galt seine Thätigkeit seiner Gemeinde, die arm und verwildert war, so daß er alle Mittel versuchen mußte, um sie leiblich und geistlich zu heben. Besonders wichtig erschien ihm die Katechisation, um der Jugend nahe zu kommen. Nach altem Brauche versammelten sich Dienstags die Armen vor dem Pfarrhause. Statt ihnen vor der Thüre Brot zu reichen, ließ er sie eintreten, katechisierte die jungen, ließ die alten zuhören und verteilte dann erst seine Gaben. Dabei erfuhr er, wie groß auch das geistliche Elend war. Um nachdrücklicher helfen zu können,

befestigte er eine Armenbüchse an seinem Hause, und als er um Ostern 1695 sieben Gulden darin fand, sagte er: „Das ist ein ehrlich Kapital, davon muß man etwas Rechtes stiften. Ich will eine Armenschule anlegen.“ Er kaufte Schulbücher und nahm einen armen Studenten an, der für einen Thaler monatlich die armen Kinder täglich zwei Stunden unterrichtete. Die Schulstube wurde im Pfarrhause eingerichtet. Dies ist der Anfang der großen Franckeschen Stiftungen. Bald darauf wurden ihm drei Knaben von reichen Eltern übergeben, die er unter der Aufsicht seines Pfarrgehülfen Anastasius Freilinghausen unterrichten ließ. Dies war der Anfang des Pädagogiums. Nicht lange nachher wurde er durch ein Geschenk von 500 Thalern für arme Studenten in den Stand gesetzt, für diese besser zu sorgen. Es entstand der Freitisch und in Verbindung damit das Seminarium praeceptorum 1696. Da die Kinderzahl immer mehr wuchs, wurde schon im ersten Jahre das Nachbarhaus gekauft, und da auch Bürgerkinder die Schule besuchen wollten, wurde eine Bürger- und eine Armenschule gebildet. Da es mit der häuslichen Zucht mancher Schüler schlecht bestellt war, so beschloß Francke, auch für die Erziehung, namentlich der Waisen, zu sorgen. Als ihm aber zur Auswahl drei unversorgte Waisen vorgestellt wurden, glaubte er, nicht wählen zu dürfen. Er nahm sie alle drei und schrieb in sein Tagebuch: „Ich wagt' es auf Gott“. Das war am 5. November 1695 der Anfang des Waisenhauses. Da die Zahl seiner Pflegebefohlenen immer mehr wuchs, kaufte Francke 1698 das Gasthaus zum goldenen Adler. Aber die Gebäude erwiesen sich als unzweckmäßig, so daß er sich zum Bauen genötigt sah. Ohne eigene Schätze hat er den großen Bau ausgeführt, aber im eifrigen Gebet hat er, wie er in dem „Öffentlichen Zeugnis der segensvollen Fußtapfen des noch lebenden und waltenden liebreichen und getreuen Gottes 1702“ bezeugt, „zugesehen, was der Herr gethan“. Darum schrieb er zum Zeugnis und zur Erweckung des Glaubens an den Giebel des Hauses unter die zur Sonne strebenden Adler: „Die auf den Herrn harren, kriegen neue Kraft, daß sie auffahren mit Flügeln wie die Adler“ (Jes. 40, 31). 409 Schüler, Kinder und Waisen, mit 56 Lehrern zogen in das neue Haus ein, bei welchem durch Elers eine Buchhandlung angelegt wurde und eine Apotheke entstand. Trotz dieser verzweigten Anstalten, denen er allen ihr Recht gewährte, behielt Francke auch noch seine Ämter als Pastor (später an S. Ulrich) und Professor bei und fand noch Zeit zu schriftstellerischer Arbeit, so daß 1703 „das Zeugnis vom Werk, Wort und Dienst Gottes“ erschien, in dem ausführliche Instruktionen für den Unterricht in den verschiedenen Schulen enthalten sind. 1707 gründete er ein Seminarium selectum, besonders für Lehrer an lateinischen Schulen, und das Pädagogium, welche beide den Ruf der Anstalten weit verbreiteten, so daß die Zahl der Schüler auf

1092 stieg. Dazu erschienen in der Buchhandlung, zu der eine Druckerei kam, zweckmäßige **Schulbücher**, und auch eine Bibelanstalt verband der **Freiherr von Canstein** mit der Anstalt zum Drucke und zur Verbreitung der heiligen Schriften. Francke, der durch sein Organisations- und Verwaltungstalent wohl alle Pädagogen überragt, war ein glücklicher Mann, dessen frommen Händen alles gelang, er war geehrt von seinem Könige, geliebt von treuen Mithelfern, verehrt von seinen Schülern. So war er unter Mühe und Arbeit alt geworden und fing an zu kränkeln, aber er klagte nicht. Wenige Tage vor seinem Ende ließ er sich in den Waisengarten tragen und dankte Gott im Gebet für seine Gnade, die ihm habe Kinder geschenkt wie Tau aus der Morgenröte. Er starb am 8. Juni 1727. Bei seinem Tode waren in der Waisenanstalt 134 Kinder, in den deutschen Schulen 1725, in der lateinischen Schule 400, im Pädagogium 82, zusammen 2200 Kinder, welche unter 7 Inspektoren von 167 Lehrern und 8 Lehrerinnen unterrichtet wurden.

Die Stiftungen A. H. **Franckes** in Halle. Festschrift vom Direktorium. Halle, Waisenhaus. G. **Kramer**, A. H. Francke, Ein Lebensbild. Halle, Waisenhaus. 2 Teile 1880 u. 82. Dr. **Frick**, Das Seminarium praeceptorum an den Franckeschen Stiftungen zu Halle. Halle, Waisenhaus, 1883.

3) Durch seine Stiftungen hat Francke einen außerordentlichen Einfluß auf das Schul- und Unterrichtswesen seiner Zeit ausgeübt. Durch **Einrichtung des Waisenhauses** gab er den Anstoß zur Begründung ähnlicher Anstalten in Züllichau, Bunzlau, Potsdam, Berlin, Königsberg u. s. w. Durch die Errichtung seiner Armen- und deutschen Schulen wurde er der **Begründer einer neuen Volksschule**, welche sich die Aufgabe stellte, christliches Leben (welches aber von seinen Nachfolgern zu sehr in äußeren Dingen, vielen Gebets- und Andachtsübungen gesucht wurde [Pietisterei]) und christliche Bildung zu pflanzen. Er führte die **Realien**: Naturkunde, Geschichte und Geographie (auch Handarbeiten: Drechseln, Pappen, Glasschleifen 2c.) in die Schule ein und hat dadurch Anlaß zur Errichtung der **Realschulen** gegeben. Eine Einrichtung, die bis in die neuere Zeit an manchen Schulen (in Kloster Bergen bei Resewitz, in Berlin bei Gedicke und Meierotto) geherrscht hat, daß nämlich die Schüler einer Klasse nicht in allen Gegenständen derselben Klasse angehörten, sondern nach dem Stande ihrer Kenntnisse in den verschiedenen Disciplinen verschiedenen Klassen zugewiesen wurden, stammt auch aus dem hallischen Waisenhause. Grundsatz war, daß kein Schüler mehr als drei Dinge auf einmal neben einander treiben durfte, und in der Methode wurde darauf gedrungen, alles den Schülern möglichst faßlich darzustellen, wo es angeht, die Anschauung zu Hülfe zu nehmen, sie stets auf alle Weise in Thätigkeit zu üben, das Gelernte durch häufige und regelmäßige wöchentliche Wiederholungen zum vollen Eigentum zu machen. Da der Unterricht fast durch-

gängig von Studenten erteilt wurde, und ein häufiger Lehrerwechsel stattfand, so wurden, um die Stetigkeit des Unterrichtsganges zu erhalten, sorgfältige Instruktionen für alle Unterrichtszweige und für Handhabung der Disciplin ausgearbeitet, welche von großer praktischer Erfahrung und Einsicht zeugen. Außerdem hat ein Inspektor an jeder Anstalt täglich alle Lektionen eingehend zu inspicieren und durch Konferenzen die Lehrer anzuleiten. Zur Unterweisung der Lehrer dienen das Seminarium praeceptorum und Seminarium selectum, durch welche Francke Anleitung zu einer zweckmäßigen Lehrerbildung gab, da man es mit ihm herausfühlte, daß Erziehen und Unterrichten eine Kunst sei, die man lernen müsse.

Kramer, Aug. H. Francke, J. J. Rousseau, H. Pestalozzi. Ein Vortrag. Berlin 1854. W. Schulze. Vormbaum, Evangelische Schulordnungen. III. 1—115, 214—276. Besonders zu beachten ist die Instruktion für die Praeceptores, was sie bei der Disciplin wohl zu beachten. Vormbaum, S. 104 ff. Kramer, Beiträge zur Geschichte A. H. Franckes. Halle. Kramer, A. H. Franckes pädagogische Schriften in Beyers Pädagog. Bibliothek. Langensalza. Nasemann, A. H. Francke und der Unterricht in den Realgegenständen. Programm der Realschule in Halle. 1863. Eckstein, die Gestaltung der Volksschule durch den Franckeschen Pietismus. Päd. Vorträge I. 2. Leipzig 1867. Kramer, Neue Beiträge zur Gesch. A. H. Franckes. Halle 1875.

4) Franckes Pädagogik ist außer in den Instruktionen für die Lehrer, in dem „Öffentlichen Zeugnis vom Werk, Wort und Dienst Gottes", in der „Idea studiosi theologiae" besonders niedergelegt in der Schrift: „Kurzer und Einfältiger Unterricht, wie die Kinder zur wahren Gottseligkeit und Christlichen Klugheit anzuführen sind, ehemals zu Behuf Christlicher Informatorum entworffen, und nun auff Begehren zum Druck gegeben." Die Schrift handelt im ersten Teile von der Erziehung zur Gottseligkeit.

I. „Die Ehre Gottes muß in allen Dingen, aber absonderlich in Auff-erziehung und Unterweisung der Kinder als Haupt-Zweck immer für Augen seyn so wohl dem Praeceptori als den untergebenen selbst. So jener nur umb zeitlichen Unterhalts willen, aus Hoffnung bevorstehender Beförderung oder Ehre für der Welt einzulegen, der Jugend fürstehet, obgleich er fürgiebet, daß allemahl Gottes-Ehre zugleich intendiret werde, wird vergeblich die wahre Frucht von dessen Anweisung erwartet. Wo aber die Liebe zur Ehre Gottes ohne schädliche Nebenabsicht der ungefärbte Grund ist, wird nichts fürgenommen, dadurch die Ehre Gottes im geringsten möchte verletzet oder nur nicht befördert werden, und nicht mit willen etwas unterlassen, so diesen Zweck desto näher zu erhalten, dienlich erachtet wird, vielmehr in allen Stücken das Gewissen als für Gott fleißig zu Rath gezogen.

Ist es dem Praeceptori nicht ernstlich umb die Ehre Gottes zu thun, so werden sich gemeiniglich die Kinder deren noch viel weniger annehmen.

Ist aber jener darumb allein bekümmert, wird er unmöglich sich enthalten können, auch die Kinder fleißig und inständig dessen zu erinnern, damit sie sich bey zeiten gewöhnen, aus lauterer Absicht Alles fürzunehmen umb Gottes willen, und wo dieses erst bey der Jugend erhalten ist, da ist bereits ein solcher Grund gelegt, daß die Anweisung weder dem führer noch dem geführeten sauer ankommt.

II. Cultura animi oder die Gemüthspflege ist das einzige Mittel, wodurch dieser Hauptzweck in Anweisung der Jugend erhalten wird. Denn wenn der lehrende zu einem gottseligen und verständigen Wandel und zu nützlicher Wissenschaft die Jugend gebührend angewiesen, und diese von ihm solches recht gefasset, haben die Menschen an ihrer Seiten das Ihrige gethan und übergeben das Übrige billich dem Rath und willen Gottes, wo aber die lehrende allerhand Nebenzwecke der Jugend fürstellen, in Meynung sie darmit aufzumuntern und aufzufrischen e. g. Sie sollen studieren, daß sie dermaleins Cantzler, Superintendenten, Doctores etc. werden, daß sie fürnehme und hochangesehene in der Welt werden, daß sie einmahl Ihr stück Brodt haben, oder zu Reichthumb und guten Tagen gelangen mögen, daß sie es diesem oder jenem dereinst gleich oder zuvorthun u. s. w., da wird bald der Hauptzweck aus den Augen gesetzt und an dessen Stelle ein solcher abgeschmackter Nebenzweck erwehlet. Denn das menschliche Hertz ist ohne dem geneigt, aus sich selbsten einen Abgott zu machen und sich der Bauch-Sorge zu ergeben, oder gute und wollüstige Tage zu suchen, ich geschweige, wann es noch dazu aufgeblehet, und ihm solches als ein Zweck, dahin alles zu richten, fürgestellet wird. Zwar wird ein Lehrer wohl durch solche Fürstellung einigermaßen seinen Zweck erhalten, indem die Kinder auch durch eine thörichte Hoffnung zu größerm Fleiß in erlernung der Wissenschaften, auch wohl zu einem eusserlichen Gehorsam mögen erwecket werden. Hingegen werden die zarten Gemüther mit ambition oder Ehrsucht, Geitz, Neid oder anderen Lastern unvermerkt erfüllet, daß sie dermaleinst mit aller ihrer Wissenschaft und Geschicklichkeit andern und ihnen selbst mehr schädlich als nützlich seynd, absonderlich sich in solchen neben absichten immer weiter vertieffen und ihr ewiges Heil gewaltiglich verhindern. Diejenigen aber, die noch durch die Barmhertzigkeit Gottes in reiffern Jahren zu einer lebendigen Erkänntniß Gottes kommen, werden es Ihren Praeceptoribus oder Eltern wenig danken, wann sie nicht auff einen bessern und Christlichen Grund ihres Fleisses geführet worden. Wann die Kinder zur beständigen Furcht und Liebe des allgegenwärtigen Gottes erwecket werden, und ihnen der rechte Adel der menschlichen Seele, so in der Erneuerung zum Eben-Bilde Gottes bestehet, mit lebendigen Farben für Augen gemahlet wird, und sie also in der Zucht und Vermahnung zum Herrn (Eph. 6) erzogen werden, ist solches hinlänglich genug und viel durchdringender und kräfftiger zum Guten, als die Satanische Fürstellunge der Herrlichkeiten dieser Welt. Wann dann ferner nichts von den Kindern angenommen, noch an ihnen gut geheißen wird, wodurch weder Praeceptor noch sie urteilen können, daß man den Haupt-Zweck erhalten werde, mögen die Kinder leicht in solcher einfältigen und schlechten Absicht auff die Ehre Gottes zum wenigsten in großer Überzeugung, daß es unrecht sei, wann sie davon abweichen, erhalten werden.

III. Die wahre Gemüthspflege gehet auff den Willen und Verstand. Wo man nur auff eines unter beiden sein Absehen hat, ist nichts gutes zu hoffen. Am meisten ist wohl daran gelegen, daß der natürliche Eigen-Wille gebrochen werde. Daher am allermeisten hierauff zu sehen. Wer nur deßwegen die Jugend unterrichtet, daß er sie gelehrter mache, siehet zwar auff die Pflege des Verstandes, welches gut, aber nicht genug ist. Denn er vergisset das beste, nemlich den Willen unter den Gehorsam zu bringen, und wird deswegen endlich befinden, daß er ohne wahre Frucht gearbeitet. Hingegen muß auch der Verstand heilsame Lehren fassen, wann der Wille ohne Zwang folgen soll."

IV. Er will darum einen kurzen Unterricht geben über die Anführung 1) zur wahren Gottseligkeit, 2) zur wahren christlichen Klugheit.

V. „Die wahre Gottseligkeit wird der zarten Jugend am besten eingeflößet (a) durch das gottselige Exempel des Praeceptoris selbsten, wie auch der Eltern, Groß-Eltern und anderer, die an Eltern statt sind, wie nicht minder durch das Exempel aller derer, mit welchen sie umbgehen. Zu diesem Stück ist aber von nöthen, 1) daß nicht etwa die Eltern oder andere Anverwandte meynen, es sey genug, wenn sie ihren Kindern einen Praeceptoren halten und im übrigen selbst denen Kindern mit bösen Exempeln fürgehen, oder die Kinder mit ihrer unordentlichen Liebe wieder verzärteln, wann sie der Praeceptor durch gute Zucht gebessert hat; sondern es müssen ihnen auch die Eltern in Worten und Werken mit guten und erbaulichen Exempeln fürgehen. — 2) Müssen die Eltern vor ihre Person nicht allein mit guten Exempeln denen Kindern fürgehen, sondern auch dahin trachten, daß die Kinder nicht mit dem Gesinde oder mit anderen Leuten, so dieselben nicht fromm und gottesfürchtig seyend, ohne Noth umbgehen, und daß sie von ihnen nicht durch unnütze Reden oder sonst unchristliches Verhalten geärgert werden. Wie manche Kinder werden dadurch verdorben! — 3) Muß absonderlich der Informator wohl auff seiner Hut seyn, daß die untergebenen nicht etwas böses an ihm merken. Denn die Kinder machen alles nach, es sey gutes oder böses, daher das Ärgerniß bey ihnen am gefährlichsten ist. Die Kinder, welche ihren Praeceptoren oder ihren Vater trunken, zornig, unkeusch ꝛc. sehen, fluchen, schweren, afterreden ꝛc. hören, und insgemein der Welt Eitelkeit in Fleisches-Lust und Augen-Lust und hoffärtigem Leben aus derer Exempel erlernen, werden danach nicht so leicht zu einem gründlichen Haß gegen diese Laster gebracht." — 4) Sind die Vorgesetzten gut, so können sie wie Paulus Phil. 4, 9 auf ihre Exempel verweisen und die Kinder vom Bösen abziehen. 5) Dazu dient, daß die Vorgesetzten in Gegenwart der Kinder gute Handlungen thun, damit sie die Kinder nachahmen. 6) Der Informator soll die Kinder aufmuntern, auf gute Exempel zu achten und, 7) wenn andere sie mit bösen Beispielen ärgern, davor warnen.

VI. „Die Catechisatio oder kurtze und deutliche Einleitung zu der haupt Summa der christlichen Lehre, so sie recht fürgenommen wird, ist auch nicht ein geringes Mittel zur Einpflantzung der wahren Gottseligkeit. Dabei ist aber zu merken, daß nicht alle Anweisung zur christlichen Lehre biß dahin zu versparen, da die Kinder selbst geschickt seynd, den Katechismus zu lesen und auswendig zu lernen, sondern daß ihnen der Anfang der Christlichen Lehre gleichsam

mit der Muttermilch einzuflößen, wie man solches auch von den ersten Christen in der Kirchen-Historie an gar schönen Exempeln findet. Timotheus hatte von den ersten Kindes-Beinen an die Schrift gewußt (2. Tim. 5, 15). Demnach thun diejenigen Eltern sehr übel, welche aus Zärtlichkeit ihren Kindern allen Willen gestatten und nicht zugeben, daß sie in den ersten Jahren zu einem Gott-gefälligen Wesen angewiesen werden."

Francke führt hier aus der Fürstl. Goth. Landesordnung T. 1, Tit. 2 an, daß die Kinder schon früh kleine Sprüche, dann den Katechismus ohne Erklärung Luthers und kleine Gebete lernen sollen, fährt aber dann fort: „Wahr ist es, daß die Kinder in solcher zarten Kindheit nicht mögen angehalten werden, viel auswendig zu lernen und das Gehirn gar zu streng anzugreiffen. Doch muß ihnen der Grund des Christenthums so einfältig und kindlich, als es immer seyn will, beigebracht werden. Hieran ist es aber keineswegs genug (sonst würden sie nicht mehr thun, als daß sie wie die Papageyen etwas nachlalleten), sondern sie müssen auch gewehnet werden, daß sie still seyn und ihren Willen brechen, auch muß man mit aller Liebe, Sanfftmuth und Geduld dahin trachten, daß sie der Wirkung des heiligen Geistes, welcher in den kleinen Kindern nicht müssig ist, Raum geben und einige gute Flämmlein der göttlichen Liebe und wahren Bruder-Liebe in ihren jungen Hertzen würcken lassen. Dieses mag gar wohl erhalten werden, wie die Erfahrung in vielen Exempeln bezeuget, wann nur der Informator und Eltern einander hierinnen die Hand bieten. Wann aber die Eltern mit den Kindern zärteln, sich nicht getrauen, ihren Eigen-Willen zu brechen, so doch in solchen Jahren, da er noch nicht gestärket ist, am leichtesten geschehen mag, und durch ihre Unachtsamkeit und durch das fladderhafte Wesen, so sie denen Kindern gestatten, alle gute Zucht wieder verderben, ist es unmöglich, daß sie an ihren Kindern die Würkung des heiligen Geistes sehen, welche sie sonst nicht ohne Freuden-Thränen würden gewahr werden. Mit der Schärfe ist bey solchen Kindern wenig gedienet, sondern sie müssen mit sehr großer Liebe, Sanfftmuth und Geduld getragen und zu einem stillen Wesen gewöhnet, und also unvermerkt zur Liebe Gottes gebracht und von allem Bösen und Muthwillen abgekehrt werden. Wo aber die Kinder in allem eigenen und freyen Muthwillen gelassen werden, werden die Kräffte des alten Menschen in ihnen so starck, daß ihnen danach mit Ruthen und Stecken nicht mag gesteuert werden. Hingegen wo diese beyden Stücke beysammen sind nemlich ein einfältiger und kindlicher Unterricht und eine feine Christliche Zucht, wird Gott sein gnädiges Gedeyhen gerne zu solcher Aufferziehung geben.

Wenn die Kinder ein wenig heranwachsen, ist nöthig, daß ihnen der kleine Kinder-Katechismus frühzeitig beygebracht werde; doch ist hiebey vonnöthen, eines theils, das man ihnen quasi per Catechismum aliquem historicum fein einfältig beybringe, wie alles zusammen hange, was ihnen zu wissen und zu glauben nöthig ist e. g. Wie Gott im Anfang den Menschen heilig und gerecht erschaffen 2c. (folgt die bibl. Geschichte des A. und N. Test.). — Weil die Kinder ohne dem gerne Erzählungen hören, mag ihnen wohl auff diese und eine andere Art und Weise so wol alles leicht beygebracht, als auch eine rechte Lust und Begierde erwecket werden, den Willen Gottes aus dem Katechismus zu erlernen, und ist ihnen absonderlich dienlich, wenn sie die heilige Schrift

selbst lesen sollen, so sie bereits einen solchen Vorgeschmack davon gefasset. — Anderentheils ist aber auch vonnöthen, daß man es nicht bey solcher historischen Wissenschaft und eußerlichen Erlernung des Katechismi lasse, sondern daß man sie bald auff ein hertzliches Erkäntnis und thätliches Christenthumb mit aller Liebe und Sanfftmuth, damit sie den süßen Weg des Evangelii kennen lernen, führe. Daher sie zu gewöhnen sind, daß sie in allem ihren Thun und Lassen eine application ihres Katechismi machen können. Ist vonnöthen, daß man die Kinder durch gantz schlichte, einfältige und deutliche Fragen immer mehr und mehr auff den wahren Verstand des Katechismi führe, je besser sich der Gebrauch des Verstandes bey ihnen äußert, auch sie in einer stätigen Wiederholung und beständiger application auff ihr eigen Leben also erhalte."

VII. Die heilige Schrift sollen die Kinder ganz lesen, besonders das neue Testament, den Katechismus auf die Schrift gründen und Christum als Erlöser und sittliches Vorbild kennen lernen. Dabei sollen sie Sprüche auswendig lernen, die aber erklärt werden sollen, damit sie sie recht verstehen, um ihnen nachzuleben.

„Man darff die Kinder nicht überhäuffen mit gar zu großer Menge der Sprüche, sonst verfället man wieder mit den Kindern leichtlich dahin, daß man es auff viel Wissen ankommen lasse. So aber ja die Umstände scheinen sollten, solches zu erfordern, würde nicht undienlich seyn, wenn man für allen andern wöchentlich einen Spruch nehme, der für vielen leicht, kurz und nachdrücklich sey, auch zu Glaube und Liebe könne angewandt werden. Solcher Spruch könnte mit dem Anfang der Wochen auswendig gelernt werden und danach eine stetige Gelegenheit seyn, dadurch die Kinder zu erwecken oder zu straffen: e. g. trifft das mit dem Spruch überein? Auff solche Weise kann ein jeglicher solcher Spruch in eine feine Übung bei den Kindern gebracht werden, daß sie ihn nicht allein recht verstehen, sondern auch wohl practiciren lernen.

Zuletzt werden die Kinder mit Sprüchen den Grund ihrer Seligkeit darthun können. VIII. Mit dem Lesen der Schrift sind häufige Ermahnungen zu verknüpfen; diese müssen aber a. deutlich und verständlich sein, damit sich die Kinder danach zu richten wissen. Sie dürfen b. nicht mit Ungestüm und Pochen, sondern mit Sanftmut und Lindigkeit geschehen. Man muß c. in ihnen nicht ermüden, aber d. die rechte Zeit z. B. Morgen oder Abend zu ihnen zu wählen, auch soll man e. sie auf die Schrift stützen. IX. Es ist auch nützlich, die Tugenden und Laster den Kindern anschaulich zu schildern und sie im angefangenen Guten zu stärken, wobei man sich zu hüten hat, daß man in solcher Zeit, da das Gute recht beginnt hervorzubrechen, weder durch unzeitige Bestrafung das aufbrechende Gute wieder ersticke, noch durch frühzeitiges Lob die Kinder aufblähe. Paulus in seinen Briefen Phil. 1, Eph. 1, Col. ist uns Vorbild. X. Verheißungen und Drohungen sind nötig, doch dürfen sie nicht mit erdichteten Dingen sich befassen, sie müssen wahr, auf Zeitliches und Ewiges gehen, und:

5) „Es muß auch solches zur rechten Zeit und unter gebührenden Bedingungen geschehen. Denn so man boßhafften und verruchten Kindern lauter liebliche Verheißungen vorzuhalten gedächte, würde man sie nur immer mehr in ihrer Bosheit stärken. Hingegen sind in solchem Fall mannigmal

einige ernstliche Bedrohungen nötig. Darinnen aber sich ein Informator in acht zu nehmen hat a. daß er nicht mit unbescheidenen Scheltworten drohe; denn solche thun zur Haupt-Sache nichts und verleiten die Jugend unvermerkt dahin, daß sie sich gewöhnet, bey Gelegenheit andere wieder mit dergleichen Tituln zu belegen, wie also immer ein Mensch auff den andern solche unnütze Worte fortpflanzet; b. daß er in solchen Bedrohungen nicht selbst in eine unziemende alteration gerate und mit seinen zornigen und verstellten Gebärden die Jugend ärgere; c. daß solche Bedräuungen bestehen in einer ernstlichen, deutlichen und klaren Verwarnung für die zeitliche und ewige Straffe Gottes, nebst Bedeutung, daß man auff die länge ihrer Boßheit auch nicht zusehen wolle, noch Gewissens halber könne, wo man sich nicht selbst durch seine Lindigkeit in das Verderben mit hineinstürtzen wolle ꝛc.; d. daß man des Warnens auch nicht gar zu viel mache, und es nur dabey bewenden lasse. Sonstens werdens die Kinder endlich gewohnet und nehmens nicht zu ihrer Besserung an; e. daß er einen guten Unterschied halte zwischen Gemüthern. Einige lassen sich allein durch Verheißungen ziehen; bey andern wollen die Verheißungen nichts verfangen. Für allen Dingen aber hat man in allen diesen dahin zu sehen, daß ihr Hertz recht erwecket werde, der Wirkung der göttlichen Gnade Platz und Raum zu geben, und daß man solche Wirkung nicht verhindere. Denn wo dieses erhalten ist, gehet weit über alle Zucht und Lehre.

XI. Man muß wohl auff seiner Hut sein, daß man nicht aus Unverstand und Unvorsichtigkeit der Jugend zur Annehmung einiger Laster Anleitung gebe. Z. E. wenn die Eltern sehen, daß ein Kind etwas nicht essen wolle, und sie sagen dann zu dem Kinde: „Siehe, ich will es dem Hunde oder der Katze geben“, und suchen es dadurch zum Essen zu gewehnen, was thun sie anders, als daß sie in dem jungen Hertzen den Neid und die Mißgunst rege machen? oder wenn man die Kinder mit neuen Kleidern schmücket und sie dann lobet: Wie ihnen solches so herrlich anstehe; wie sie so schön darinnen sind; wenn sie fromm seyn, daß man sie dann auch schön putzen wolle ꝛc. Was thut man anders, als daß man den unschuldigen Hertzen den Hoffarts-Geist gleichsam mit Gewalt einpräget.

XII. „Hiernächst ist zu merken, daß insonderheit drey Tugenden seynd, welche man vor allen suchen muß, denen Kindern bei noch zarten Jahren einzupflantzen, so sie anders zu einer gründlichen und beständigen Gottseligkeit sollen angeführet werden, nemlich: Liebe zur Wahrheit, Gehorsam und Fleiß. Da denn die entgegengesetzten Laster zugleich mit ebenso großem Ernst werden vermieden werden, nemlich Lügen, Eigen-Wille und Müssiggang. Durch die Liebe zur Wahrheit wird das Hertz auffrichtig und redlich, auch frey und offen gegen Jedermann und schämet sich, mit heimlichen und falschen Tücken umbzugehen. Durch den hertzlichen Gehorsam wird die Herrschaft des eigenen Willens und Fürwitzes niedergeleget, und das Hertz immer mehr und mehr erniedriget und demüthig gemacht, auch zu einer ungeheuchelten Bescheidenheit und Freundlichkeit angewiesen. Durch den Fleiß wird eine Beständigkeit in allen Dingen und eine Dauerhaftigkeit erlanget, und das Gemüth frühzeitig aus der groben Unwissenheit und Unerfahrenheit herausgerissen. Die Liebe

zur Wahrheit wird bei den Kindern eingepflanzet: 1) wann man ihnen alles Lügen als eine grausame Sünde und des Satans vornehmste Eigenschafft, der ein Lügner ist von Anfang und solches in seine Kinder einpflanzet, fürstellet, und durch solche öfftere Fürstellung einen Abscheu vor solches Laster bei ihnen erwecket, hingegen ihnen zeiget, daß Gott ein Gott der Wahrheit sey und allen Lügen so feind sey, daß sich keiner sein Kind nennen dürffte, er liebe denn die Wahrheit, und wie man umb deßwillen von der Wahrheit nicht weichen dürffe, und wann es einem gleich das Leben kosten sollte 2c. — 2) Wann man sich hütet, daß die Kinder keine Mährlein und andere Fratzen von den alten Weibern oder Gesinde anhören, wodurch die Kinder gleichsam mit Fleiß zum Lügen gewehnet werden. Noch schädlicher aber ist es, wann die Kinder merken, daß die Eltern oder Praeceptores eine Noth- und Ehren-Lüge für keine oder doch geringe Sünde achten, e. g. wann die Kinder Bescheid sagen müssen, Vater, Mutter oder Informator seyen nicht zu Hause 2c., da die Kinder es doch besser wissen, werden die Kinder sich nicht auch bald gewehnen, solchen Lügen-Geistern zu folgen? Sehr schädlich ist es auch, wenn man den Kindern eine Liebe zu den Comoedien, Possen-Spielen, Romainen oder Liebes-Geschichten, politischen Maul-Affen und anderer Narren-Theidung, damit man heut zu Tage die Welt betrogen hat, erwecket, oder wann sie darauff fallen, ihnen solche nicht schleunig mit einem ernsten Verweiß entziehet. Wie bald werden sie anfahen, solche Dinge als einen Schatz zu aestimiren und viel lieber darinnen zu lesen als in der heiligen Schrift selbst. Wann nun dazu kommt, daß geistliche Dinge unter einer solchen Larve verstecket werden, wird ihnen bald das theure Wort Gottes zum Spiel und Schertz und will danach weder in Lehre, noch Ermahnung, noch Trost bey ihnen ausschlagen. — 3) Wann man wohl acht hat, daß die Kinder auch nicht die geringste Lüge selbst von sich hören lassen, es scheine auch so gering es immer wolle. Wann die Kinder verschlagen sind, pflegen sie auch künstlich zu lügen, daß sich auch Erwachsene darüber verwundern müssen. Solches wird dann erzehlet und darüber gelachet, daß es die Kinder anhören. Da kann es dann nicht wohl anders seyn, die Kinder werden in solcher Bosheit gestärket und meynen noch wohl, daß sie vor andern ein besonderes Lob darinnen verdienen.

Gehorsam ist die eigentliche Tugend, welche denen Kindern in heiliger Schrifft mit hinzugesetzter Verheißung anbefohlen. Dazu ist aber nöthig, a. daß man denen Kindern nicht gestatte, daß sie dies und das nach ihrem eigenen Gefallen und Gutdünken vornehmen mögen, sondern sie dazu anhalte, daß sie sich zuvor des Gutachtens ihrer Eltern und Fürgesetzten versichern. Wie man hierinnen die Kinder gewehnet, so kann man sie haben, und wann man sie in geringen Dingen von ihrem eigenen Vorwitz abführet, dann kostets hernach in wichtigen Dingen desto weniger Mühe, ihren Willen zu brechen. b. Daß man sie nicht allein in der Stunde, da sie informiret werden, zum Gehorsam anhalte, und ihnen hernach den Zügel wieder frey schießen lasse. Denn so gewiß wird niemahls ein rechter Gehorsam von ihnen erhalten werden. — Wiewohl es freylich hierinnen gar sehr fehlet, und die Unachtsamkeit der Eltern offt so groß ist, daß sie ihnen ihre eigenen Kinder in Ungehorsam zu den Häupten wachsen lassen und endlich mehr ihren Kindern gehorchen

müssen, als sie ihnen pariren wollen. c. Daß man die Kinder nicht als Junker und grosse Herren tractire, wie im Gegentheil auch dem Gesinde nicht gestatte, daß sie anders als bescheidentlich sich gegen die Kinder verhalten." Die Kinder sollen auch Niedrigen dienen und so Willfährigkeit und Bescheidenheit lernen, doch soll das Gesinde sich keine Herrschaft über sie anmaßen. d. „Daß man die Kinder nicht zu der Zeit, da sie Gehorsam leisten sollen, mit Schmeicheleyen und Verheißungen dazu locke und reitze. e. g. Thue das, ich will dir Zucker geben. Die Kinder werden solches bald merken und nicht folgen wollen, wenn sie nichts dafür zu erwarten haben. e. Daß man sie wohl unterrichte, was zwischen dem äußerlichen Gehorsam (als Menschen zu gefallen) und zwischen dem rechten Herzens-Gehorsam (als vor Gott) für ein großer Unterschied sei. Wie jener nichts anders sey, als eine äußerliche Höfflichkeit, wie es die Welt zu nennen pfleget, dieser aber in der wahren göttlichen Liebe und ungefärbten Bruderliebe seinen Grund habe. Wenigstens ist in letzterwehnter Sache grosse Vorsicht zu gebrauchen.

Fleiß und Liebe zur Arbeit ist auch höchst nöthig in der zarten Jugend eingeflösset zu werden. Denn wer sich jung zum Müssiggang gewehnet hat, wird im Alter nicht gerne arbeiten, und lieget dieses gewiß einem treuen und gewissenhaften Informatori hart an, daß er wisse, wie er die Mittelstraße zu treffen habe, daß die Kinder nicht zu viel müssig gehen und doch auch nicht durch Mangel aller Muße und Erholung ermüdet, träg und verdrossen, ja wohl gar krank und ungesund gemacht werden. Denn er siehet, wenn er sie allzuhart anstrenget, daß das Gute von ihnen nicht mit freiem und auffgerichtetem Gemüth, sondern mit vieler Trägheit und Verdruß geschehe; wenn er sie aber nach ihrem Gefallen spielen und müssig gehen lässet, daß alle guten Ermahnungen bald wieder verschwinden, nichts als Bosheit und Muthwillen getrieben werde, allerhand böse affecten bei ihnen erwecket und die Sinne zerstreuet werden, daß er fast allemahl von vorne anfangen muß, sie zu einer rechtschaffenen und guten Art zu bringen." Er rät daher, daß der Lehrer nicht zu viele Lehrstunden halte, daß er auf Unterhaltendes (Mathematik, Astronomie, Geographie) sinne, kleinen Kindern im Spiel Lesen und Schreiben lehre, dagegen meint er, Musik gebe Gelegenheit zu liederlichem Wesen in jungen Jahren, und warnt vor Komödienspielen. In den folgenden Kapiteln handelt er von der Anweisung zum Gebet, auch zum freien Gebet, von der Bewahrung der Kinder vor bösen Gesellschaften, von der freundlichen evangelischen Weise, mit der man die Kinder ziehen soll, und von der Strenge, bei der man behutsam sein muß; auch davon, daß nicht nur Eltern und Lehrer, sondern alle in der Umgebung mithelfen müssen zur Erziehung, daß aber Gott das Gedeihen gebe, und schließt den ersten Teil mit den Worten: „Ja wohl denen Eltern und Fürgesetzten, die am Tage des Gerichts mit Freudigkeit werden sagen können: Herr! hie bin ich und die Kinder, die du mir gegeben hast."

Im zweiten Teil handelt er dann von der Anführung zur christlichen Klugheit. Alle Klugheit muß Gottes Ehre zum Ziel und Zweck haben und muß alle andern Dinge brauchen, solchen heiligen Zweck zu erreichen. Wo sie etwas anderes sucht, oder sich diesen oder jenen Nebenzweck setzt, ist sie vielmehr Falschheit, Betrug, Heuchelei und Arglist zu nennen, als eine wahre

Klugheit. — Alle Klugheit aber beruhet auf zwei Hauptsäulen, nämlich auf der Wissenschaft oder Erkenntnis und der Erfahrung. — Das wichtigste Mittel dazu ist die Aufmerksamkeit. Diese kann man an und für sich selbst von dem kindlichen Alter nicht fordern, sondern ein verständiger Informator muß durch gute Aufführung dieselbe in ihnen erwecken, als ohne welche, wie in keinem andern Dinge, also auch absonderlich nicht in der Klugheit, jemals wird können ein Grund gelegt werden. Dazu ist aber nötig: 1) Daß der Informator die ingenia wohl unterscheide. 2) Muß man sich auch wohl in acht nehmen, daß man die ingenia auf einmal nicht ermüde und abmatte, denn so würde man die Aufmerksamkeit vielmehr hindern als erwecken. 3) Darf man die Kinder nicht in allzuviele Dinge distrahieren (auseinanderziehen, zerstreuen), wie etwa zuweilen zu geschehen pflegt, daß die Kinder wohl 10- bis 20erlei Dinge zugleich traktieren (behandeln) müssen, welche Mannigfaltigkeit notwendig ihre Sinne zerrüttet. 4) Ist hierzu auch vonnöten die Gegenwart des Präceptors. 5) Die große Menge der Kinder in den öffentlichen Schulen giebt in diesem Stück nicht weniger Hindernis, erfordert aber desto größere Wachsamkeit von den Präceptoren. — (In betreff der Erfahrung gilt): Man lehre die Kinder, aus ihrem eigenen oder anderer Schaden klug zu werden. Der Informator soll keine praejudicia (Vorurteile) oder vorgefaßten Meinungen sich festsetzen lassen, im Gegenteil, er soll ihnen überall den rechten Grund der Dinge zeigen, sie anhalten, daß sie allezeit ihre rationes (Gründe) bringen, welche sie bewegen, eine Sache fürzunehmen.

In der Schulordnung von 1697 und 1702 sagt Francke über das, „was denen Informatoribus in der Armenschule zu observieren":

1. „Es sollen dieselben fürnehmlich und in allen Dingen auf den Hauptzweck sehen, nämlich die Kinder zu einer wahren, lebendigen Erkenntnis Gottes und ihres Heilandes Jesu Christi zu bringen, und dahero gewiß wissen, daß eine jegliche Seele, die ihrer Pflege anvertrauet wird, ihnen auf ihre Seele gebunden wird, also daß Gott eines jeglichen Kindes Blut von ihrer Hand fordern werde, so durch ihre Schuld und Verwahrlosung verloren gehet." — 2. Daher soll sich jeder wohl prüfen, ob er einen rechtschaffenen Grund im Christentum gelegt habe, daß er nicht bloß darin lehren, sondern auch ein Vorbild sein könne. — 4. Sie sollen bei ihrer anvertrauten Arbeit ihr Vertrauen nicht auf eigene Kräfte und Geschicklichkeit, sondern bei aller anzuwendenden Treue auf Gottes kräftigen Beistand und Segen einzig und allein setzen und daher die Kinder gleichsam auf ihren Herzen zum stetigen Gedächtnis vor Gott tragen und in allem ihrem Gebet für deren Wohlfahrt herzlich ringen und Gott um das Gedeihen ihrer Arbeit demütiglich anrufen.. — 5. Da die meisten aus Mangel an Erfahrung und göttlicher Liebe das Gute mehr durch scharfe Zucht zu erzwingen suchen, sollen sie Gott um Vatersinn gegen die Jugend für sich bitten, sollen nicht mürrisch und unfreundlich, sondern liebreich, jedoch ernsthaftig gegen die Jugend sich zeigen, sollen keinen Unterschied unter den Kindern machen, sondern es mit einem so gut meinen als mit dem andern. „Keineswegs aber würde mit solcher väterlicher Liebe übereintreffen, wann sie Kinder etwa aus Ungeduld Ochsen, Esel, Narren u. s. w. heißen oder ihnen sonst üble Namen geben und unanständige Redensarten gebrauchen wollten, davon sie auch keine

wahrhaftige Besserung zu gewarten haben werden." — 7. „Die Rute sollen sie nicht gebrauchen, wo nicht zum wenigsten dreimal eine Warnung und mündliche Bestrafung vorhergegangen oder eine offenbare Bosheit gespüret worden, da denn die Kinder nicht eben um des Lernens, sondern vornehmlich um der Bosheit willen und sonderlich, wenn sie lügen, zu bestrafen. Doch sollen sie auch die Rute in solchem Fall mit Maße gebrauchen, daß die Kinder nicht durch allzu strenge Zucht ganz abgeschreckt werden, sollen auch den Kindern vorher ihr Verbrechen fein recht fürhalten, daß sie wissen, warum sie gestraft werden, auch, wenn eine sonderliche Bestrafung einer begangenen Bosheit fürgenommen wird, solches andern zum Exempel vorstellen, bezeugend, wie ungern man sie also mit der Rute strafe, und wie viel lieber man die Rute gar wegwerfen wollte, wenn sie nur mit Worten sich wollten ziehen lassen. Sie sollen sie auch nach der gebrauchten Zucht die Hand geben, Dank sagen und Besserung angeloben lassen." — 8. Vor der Bestrafung sollen sie Gott um Weisheit und Liebe und um Segen bitten. — 9. Kinder, welche sich wohl anlassen, sollen sie nicht mit unzeitigem Lobe stolz machen. — 14. Sie sollen auch bei den Kindern auf gute Sitten halten und sie lehren, wie sie sich gegen andere Leute fein ehrerbietig zu bezeigen haben. — 20. „Das Gebet, womit laut der Schulordnung jedesmal der Anfang und Beschluß zu machen ist, soll mit rechtschaffenem Ernst und in gehöriger Stille verrichtet und niemals zu lang gemacht werden." — 35. „Wenn man merket, daß die Eltern ihre Kinder ohne Not von der Schule abhalten, sollen die Präzeptoren dieselben besuchen, ihnen freundlich zureden, damit sie ihre Kinder an ihrer geistigen Wohlfahrt und an ihrem Lernen nicht hindern, sondern desto fleißiger in die Schule schicken mögen. Sie, die Präzeptoren, sollen auch ohnedem Gelegenheit suchen, die Eltern zu besuchen und nachzufragen, wie die Kinder sich zu Hause verhalten, ob sie auch ihre Sprüche beten, gehorsam seien u. s. w., welches, wenn es geschiehet, bei Eltern und Kindern seinen herrlichen Nutzen hat und manchem Mißverstande zwischen Eltern und Präzeptoren, so gar leicht entstehet, vorgebeugt werden kann."

Francke ist letztes Ziel aller Erziehung eine lebendige Erkenntnis und ein rechtschaffenes Christentum; aber er will die Menschen nicht nur gottselig, sondern auch in allen irdischen Dingen praktisch machen. Der Unterricht soll nicht Kathedervortrag, sondern Lehrgespräch sein und soll die Anschauung zu Hilfe nehmen. Neben Religion, Sprache und Rechnen dürfen die Realien nicht fehlen. Kein Kind darf mehr als 3 Gegenstände auf einmal neben einander treiben. Die Zucht soll streng, aber nicht barbarisch sein.

Als Verdienste hat man Francke anzurechnen, daß er 1) der Begründer der evangelischen Waisenhäuser ist, 2) daß er durch die Betonung der Realien Anlaß zur Gründung der Realschulen gegeben hat, 3) daß er die Berufsbildung des Lehrerstandes gefördert und Anstoß zur Gründung von Lehrerbildungsanstalten gegeben hat.

Als Mängel der pietistischen Erziehung stellten sich aber nach und nach heraus: 1) die übermäßige Ausdehnung des Religionsunterrichtes, welche abstumpft, 2) die Häufung der Gebets- und Andachtsübungen, welche zu Heuchelei und Frömmelei führt, und

3) die Unterdrückung des kindlichen Frohsinns, da das Spielen untersagt, die Musik als schädliche Tändelei betrachtet wurde und keine eigentlichen Ferien waren.

A. H. Franckes Kurtzer und einfältiger Unterricht, Wie die Kinder zur Wahren Gottseligkeit und Christlichen Klugheit anzuführen sind 2c. Neu herausgegeben von Dr. O. Frick. Halle a. S., Waisenhaus, 1889.

5) In den Fußtapfen der Pietisten gingen auch die Herrenhuter (Brüdergemeinden), deren Stifter, Nikolaus Graf v. Zinzendorf, Franckes Schüler gewesen war. Darum fanden sich in den Erziehungsanstalten derselben zu Barby, Niesky, Neuwied 2c. auch die Franckeschen Einrichtungen wieder. Vergl. „Betrachtungen des Bischofs Layritz über die Erziehung der Kinder". Barby 1776.

K. Richter, Pädagogische Bibliothek. Franckes Schriften. 2 Bde.

Für Süddeutschland ist hier der Schüler Bengels Joh. Fr. Flattich, geb. 1713, † 1797, zu erwähnen, welcher nicht nur praktisch als Erzieher mit großem Segen thätig war, sondern auch kerngesunde Gedanken über Pädagogik ausgesprochen hat, die noch heute Beachtung verdienen. Er vereinigte, wie Völter sagt, „was Pietisten und Philanthropisten in ihrer Lehr- und Erziehungsweise Gutes hatten." Er faßte seinen Erzieherberuf so auf: „Ich bestrebe mich besonders, daß meine Schüler Liebe und Hochachtung gegen mich bekommen. In meinen Bezeigen habe ich die Worte Christi zu meinem Augenmerk, da er zu seinen Jüngern sagt: ‚Ihr heißet mich Meister und Herr und sagt recht daran, denn ich bin's; aber ich bin unter euch wie ein Diener'. — In meiner übrigen Einrichtung halte ich mich an die Regel: Schlecht und recht, das behüte mich, Herr; denn die jungen Leute lieben das natürliche ungekünstelte Wesen, und von dem Rechten haben sie ein zartes Gefühl. — Das meiste aber habe ich mit mir selbst zu thun; denn wenn mein Herz in einer Unordnung ist, oder wenn ich mich gar vergehe, so giebt solches eine Konfusion in mein ganzes Haus."

Ehmann, Pädagogische Lebensweisheit. Aus den nachgelassenen Papieren des M. J. Fr. Flattich. Heidelberg. Winter, 1870. Ledderhose, Leben und Schriften des M. J. Fr. Flattich. Heidelberg, Winter, 1856. Schäfer, M. J. Fr. Flattich und sein pädagogisches System. Frankfurt am Main, Zimmer 1871.

6) In Frankreich wirkte innerhalb der katholischen Kirche mit gleicher Liebe der Erzbischof von Cambray Fénelon (1651—1715). François Salignac de la Mothe Fénelon war 1641 auf dem Schlosse Fénelon in Perigord geboren, erhielt von seinem Vater eine sehr sorgfältige Erziehung, studierte in Paris Theologie und Philosophie und trat dann in das Seminar St. Sulpice. Das erste geistliche Amt, das er verwaltete, war die Aufsicht über die zum Katholizismus übergetretenen Hugenottinnen, welches Amt er zehn Jahre mit großer Gewissenhaftigkeit verwaltete. Er schrieb während dieser Zeit auf

Wunsch der Herzogin von Beauvilliers die Abhandlung über die Erziehung der Töchter; denn „es ist ausgemacht", sagt er, „daß eine schlechte Erziehung der Frauen viel mehr Unheil erzeugt als die der Männer." Er dringt daher mit Nachdruck auf eine bessere Erziehung derselben von frühester Jugend an. Man sorge für ihre Gesundheit, überlasse sie nicht ungeschickten Frauen, biete ihnen nicht nur Unterricht in weltlichen Dingen, sondern denke vor allem auch an ihre religiöse Bildung und Erziehung. Sie sollen mit Freundlichkeit geleitet werden, und der Unterricht soll ihnen durch Geschichten u. s. w. angenehm gemacht werden. Man sorge nur für das Verstehen, dann wird auch der Lehrstoff in das Gedächtnis kommen. Besonders sind die Mädchen vor den Fehlern ihres Geschlechts, vor Eifersüchtelei, Schwätzerei ꝛc. zu bewahren und müssen besonders für ihre Lebensaufgabe, Kinderzucht, Haushalt ꝛc., tüchtig gemacht werden. Als Leiter der Mission in der Gegend von Rochelle verbat er sich die Dragoner, durch welche man jemand ebenso gut zum Mohammedanismus bekehren könne; er wollte nur durch Sanftmut und Liebe wirken. Dagegen meinen neuere Forschungen (Douen, L'intolérance de Fénelon. Paris 1875), daß Fénelon nicht mild, sondern hart gegen die Hugenotten verfahren sei. 1689 wurde er Erzieher des Enkels von Ludwig XIV., des jungen Herzogs von Burgund, für welchen er im Telemach (Aventures de Télémaque) einen Spiegel fürstlicher Erziehung aufstellte und seine Fabeln und andere Jugendschriften schrieb. 1695 wurde er Bischof von Cambray, geriet aber wegen der Mystik der Frau Guyon, die er verteidigte, in Streit und bei dem Hofe in Ungnade. Vom Papste wurde seine Schrift „Erklärung der Grundsätze der Heiligen über das innere Leben" als anstößig verdammt und er zum Widerrufe genötigt. Er that das mit aller Demut, verwaltete sein Bistum mit aller Treue und war in Predigt und Seelsorge allen ein leuchtendes Vorbild. Er starb 1715.

Besondere Verdienste um die Erziehung hat auch der Priester Jean Baptist de la Salle zu Rheims (1651—1719). Er war der Sohn reicher Eltern, entschloß sich schon früh für den geistlichen Stand und fand nach dem Tode seiner Eltern in dem Abbé Roland einen treuen Führer und Berater, der ihn auch für die Jugenderziehung interessierte und auf die verwahrloste Jugend sowie auf die Notwendigkeit einer besseren Erziehung der ärmeren Stände aufmerksam machte. Er führte eine von diesem gestiftete weibliche Kongregation zur Erziehung von Waisenkindern fort und gründete dann 1681 den Orden der Schulbrüder (frères des écoles chrétiennes et gratuites), indem er sich mit einem frommen Laien verband und 1679 zu Rheims die erste Freischule für Knaben stiftete. Bis 1681 entstanden deren 12, und er widmete ihnen nicht nur seine Kräfte, sondern auch sein ganzes Vermögen (er wollte sogar für den Orden an den Thüren betteln und nur von trockenem Brote leben), so daß er bei seinem Tode (1719) 27 Ordenshäuser, 274 Schulbrüder und 122 Schulklassen

mit 9885 Zöglingen hinterließ. Da die Brüder die lateinische Sprache weder erlernen noch gebrauchen durften, erhielten sie auch den Spottnamen „unwissende Brüder“ (frères ignorantins).

Zweck der Gesellschaft der Schulbrüder ist, Kindern unentgeltlich Unterricht und eine christliche Erziehung zu geben. Kein Bruder darf Priester sein, sondern muß ausschließlich der Schule leben. Strafen dürfen nur selten und nur ohne Zorn vollzogen werden. Der Geist des Glaubens, von welchem der Lehrer erfüllt sein muß, wird ihn in den Kleinen Jesum Christum selbst erblicken lassen, der sie mehr als sein eigenes Leben geliebt und mit seinem kostbaren Blute rein gewaschen hat. Die Sucht, viel zu sprechen, allzu große Lebhaftigkeit, Hast und Übereilung, Härte, Parteilichkeit, Ermattung und Mißmut, Vertraulichkeit, Tändelei und Unbeständigkeit hat der Lehrer zu fliehen. Die Schulbrüder haben auch im Unterrichte viel Gutes geleistet. Dagegen erhielt der Jesuitenorden einen mächtigen Gegner in den lettres provinciales von Pascal (1613—1662) und später in der Erneuerung der Augustinischen Lehre durch die Jansenisten, in deren Sinne die Schule zu Port royal wirkte. Aus ihr gingen eine Reihe guter Schulbücher hervor, z. B. Anton Arnaulds Grammaire générale, Logique (mit ihren 4 Abschnitten: Begreifen, Urteilen, Schließen, Ordnen) und Eléments de géometrie, und zu ihren Freunden gehörte der tüchtigste Erzieher Frankreichs Rollin (1661—1741) mit seinem Traité de la manière d'enseigner et d'étudier les belles lettres. Die Erziehung ist Rollin „die Kunst, die Gemüter zu bilden und geschickt zu machen. Sie ist unter allen Wissenschaften die schwerste, die seltenste und zugleich die wichtigste, die man nie genug ausstudiert.“ Sie muß früh beginnen. Aber man muß auch die rechte Mittelstraße einhalten: Gar zu viel Freiheit giebt Anlaß zu Frechheit; gar zu viel Furcht macht das Gemüt dumm; das Lob erweckt und ermuntert, es setzt aber auch Eitelkeit und Einbildung in den Kopf. Züchtigungen und Rute bessern nicht. Man muß zwischen den Fehlern unterscheiden. Das einzige Laster, welches eine harte Begegnung verdient, ist die Halsstarrigkeit im Bösen. Auch das Lernen muß früh beginnen, doch darf man die Kinder nicht zu sehr anstrengen und muß unterscheiden zwischen Knaben und Mädchen, für die er auch Handarbeiten und Verständnis des Hauswesens fordert. Bei den Knaben ist die Erlernung der Sprachen das Wichtigste. Neben der Muttersprache soll Deutsch, Lateinisch und Griechisch gelernt, immer aber das Gemüt gebildet werden. Diese edlen Bestrebungen unterlagen den Umtrieben der Jesuiten in Frankreich zum Nachteil der Nation, die den Naturalisten später in die Hände fiel und so der blutigen Revolution immer mehr zutrieb.

Matth. Claudius, Vorrede zum 2. Bande der Übersetzung von Fénelons Werken. Werke Band 8. Wunderlich, Fénelon, Erzbischof von Cambray. Ein Lebensbild. Hamburg, Rauhes Haus. Kämmel, Fénelon

(ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik), Programm. Zittau 1857. Fénelon, Über Töchtererziehung, übersetzt von F. A. Arnstädt. Leipzig, Siegismund u. Volkening, 1879. Reuchlin, H. Pascals Leben und der Geist seiner Schriften. Stuttgart 1840. Dreydorff, Pascal. Sein Leben und seine Kämpfe. Leipzig, Duncker und Humblot, 1870. J. Gutersohn, Port-Royal, eine Erziehungsgeschichte aus dem 17. Jahrhundert. Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik. Schaffhausen, Schoch, 1879. Dr. Knecht, der ehrw. J. B. de Lasalle und das Institut der christl. Schulen. Freiburg, Herder. Dr. Völcker, Rollin als Pädagoge. Leipzig, Siegismund u. Volkening, 1881. v. Sallwürk, Fénelon und die Litteratur der weiblichen Bildung in Frankreich. Langensalza, Beyer u. Söhne. Vergl. dazu: Krusche, Litteratur der weiblichen Erziehung und Bildung in Deutschland von 1700—1886. Langensalza, Beyer u. Söhne, 1887. Schieffer, Fénelon über die Erziehung der Mädchen. Paderborn, Schöningh, 1888. Vockeradt, Fénelons Telemach mit deutscher Erklärung. 2 Bände. Berlin 1879.

§ 28.

Die Ausgestaltung der preußischen Volksschule durch König Friedrich Wilhelm I. und Friedrich II. den Großen.

1646—1716 Leibniz. 1700—1766 Gottsched. S. Bach † 1750. Hagedorn 1708—1754. Händel † 1759. J. Bodmer 1698—1783. Haller 1708—1777. Gellert 1715—1769. Gleim 1719—1803. Voltaire 1694—1778. J. J. Rousseau 1712—1778.

1) Nach dem dreißigjährigen Kriege hatte es der große Kurfürst Fr. Wilhelm von Brandenburg verstanden, sein Land zu neuer Blüte zu bringen, hatte auch die Pflege der Schulen sich herzlich angelegen sein lassen, legte den Grund zur Berliner Bibliothek, stellte viele verfallene Schulen her, gründete eine große Reihe neuer und verordnete 1662: „Die Kirchen und Gemeinden sollen allen Fleiß anwenden, daß hin und wieder sowohl in Dörfern, Flecken und Städten wohlbestellte Schulen angeordnet werden". Er stiftete mit seiner frommen Gemahlin Luise Henriette das große Waisenhaus zu Oranienburg, setzte in den Marken die Schulordnung seines Ahnherrn Johann Georg von 1573 wieder in Kraft, gab die Clevisch-Märkische Kirchen- und Schulordnung 1687 und trug sich mit dem Plane, eine große Universität zu gründen, als er 1688 starb.

Sein Sohn und Nachfolger, Friedrich I., König seit 1701, förderte vor allem solche Anstalten, welche dem neuen Königreiche Ansehen verliehen, und traf daher auf dem Gebiete der höheren Wissenschaften und Künste bedeutende Anordnungen. Er gründete durch den großen Philosophen Leibniz, † 1716, die Akademie der Wissenschaften in Berlin, stiftete die Universität Halle 1694 und

stattete die in Frankfurt a. d. Oder sowie das Joachimsthalsche Gymnasium besser aus. Auch für das Volksschulwesen sorgte er, indem er in Königsberg ein Waisenhaus gründete, für die Verpflegung der Witwen und Waisen der Lehrer Ordnung traf und ein Edikt wegen der General-Visitation der Kirchen und Schulen 1710 erließ, um weitere Schritte zur Besserung zu thun.

Nach diesem Edikt soll z. B. gefragt werden:

1. Wie viel Schulen in jeder Stadt seien? — 2. Wie viel Schul-Kollegen bei einer jeden? — 3. Was ein jeder derselben mit der Jugend treibe? — 4. Ob eine Schulordnung vorhanden? — 5. Ob post Elementa pietatis die Sprachen ꝛc. fleißig getrieben werden? — 6. Ob öfters Examina gehalten? Und was für Exercitia publica in der Schule getrieben werden? — 7. Wie die Praeceptores und Schüler in ihrem Leben gegen männiglich sich verhalten? — 8. Ob sie ihr genugsames Auskommen haben? — 9. Ob sie auch bürgerliche und ihrem Amte nicht anständige Nahrung treiben? — 10. Wie ihnen zu besserem Unterhalte am besten verholfen werden könne?

Über die Dörfer mußte berichtet werden: ob ein Schulmeister vorhanden, der die Knaben im Lesen, Schreiben und Katechismus unterweise, ob er die zu seinem Amte nötige Fähigkeit und Fleiß habe und einen guten Wandel führe.

Dr. Edm. Pfleiderer, G. W. Leibniz als Patriot, Staatsmann und Bildungsträger. Leipzig 1870. Göring, Leibniz als Erzieher. Manns Deutsche Blätter für erzieh. Unterricht. Langensalza, Beyer, 1878.

2) Sein Nachfolger, Friedrich Wilhelm I., 1713—1740, ist der eigentliche Vater des preußischen Volksschulwesens. Er sorgte mit eiserner Festigkeit für die Gründung neuer Schulen und die Anstellung geschulter Lehrer, besonders aus Aug. H. Franckes Schule. Für die Volksschule scheute der sparsame Fürst keine Kosten, darum hat er Großes erreicht und in der Provinz Preußen allein über 1000 Schulen gegründet, viele Schulgebäude neu gebaut, oder doch das Material zum Bau gegeben. Niemand sollte zum Konfirmanden-Unterricht zugelassen werden, der nicht lesen konnte, sogar die Soldaten ließ er im Lesen, Schreiben und im Christentume unterrichten. Frommen Sinnes fing er seine Regierung mit der Ordnung der reformierten Kirchen und Schulen vom 24. Oktober 1713 an und gab 1715 am 5. März eine Instruktion für die Lokal-Visitation der lutherischen Schulen. Die Erfahrungen, die man bei diesen Visitationen gemacht hatte, wurden Veranlassung zu der Verordnung vom 28. September 1717, welche festsetzte:

„Daß hinkünftig an den Orten, wo Schulen seyn, die Eltern bei nachdrücklicher Straffe gehalten seyn sollen, ihre Kinder gegen zwei Dreyer wöchentliches Schulgeld von einem jeden Kinde, im Winter täglich und im Sommer, wenn die Eltern die Kinder bei ihrer Wirtschaft benötigt seyn, zum wenigsten ein- oder zweymal die Woche, damit sie dasjenige, was im Winter erlernet worden, nicht gänzlich vergessen mögen, in die Schul zu schicken. Falls aber die Eltern das Vermögen nicht hätten, so wollen Wir, daß die zwey Dreyer aus jedes Ortes Almosen bezahlt werden sollen."

Durch diese Verordnung begründete der König die allgemeine Schulpflichtigkeit. Der Schulbesuch sollte so lange fortgesetzt werden, bis die Kinder im Katechismus, in den Haupt- und Kernsprüchen, in der biblischen Geschichte, im Lesen, Singen, Schreiben und Rechnen hinlänglich unterrichtet wären. Jährlich sollte ein feierliches Examen stattfinden. Die Pröpste und Superintendenten wurden zur Vorbildung der Lehrer, die meist Handwerker, Schneider, Leinweber ꝛc. waren, ermuntert, und die Generalsuperintendenten sollten die Lehrer vor ihrer Anstellung prüfen. Der König selbst besuchte auf seinen Reisen fleißig die Schulen und wohnte dem Unterrichte bei, war auch mit der Methode des Unterrichts so vertraut, daß er einst an der Hoftafel auseinandersetzen konnte, wie die Kinder nach neuer Erfindung das Lesen ohne Buchstabieren lernten. Er wandte sich an Francke um tüchtige und fromme Lehrer, unterstützte die Lastadiesche Stiftung des Predigers Schienmeyer in Stettin zur Bildung der Lehrer, befahl 1736 dem Abte Steinmetz zu Kloster Bergen bei Magdeburg, ein Seminar einzurichten, und schlug allen Widerspruch mit dem Worte nieder, welches er der preußischen Regierung schrieb: „Dieses ist nichts: denn die Regierung will das arme Volk in der Barbarei erhalten. Denn wenn ich baue und verbessere das Land und mache keine Christen: so hilft mir alles nichts.“

Die Hauptsorge wandte der König der Provinz Preußen zu, wo er zur Errichtung von Landschulen große Summen hergab und 50 000 Thaler zu einer Stiftung (Mons pietatis) „zur Bauung des Reiches Gottes“ bestimmte. Damit die Gründung der Schulen, bei welcher der König mit vielen Schwierigkeiten zu kämpfen hatte, besseren Fortgang nähme, gab er einen Schulgründungsplan, die Principia regulativa vom 1. August 1736, welche vorschrieben:

„1) Das Schulgebäude errichten und unterhalten die associierten Gemeinden auf den Fuß, wie die Priester- und Küsterhäuser.

2) Se. Königl. Majestät geben das freie Bauholz; Thüren, Fenster und Kachelofen werden von den Kollektengeldern verfertigt.

3) Se. Majestät geben auch das freie Brennholz, welches die Gemeinden anfahren.

4) Jede Kirche, sowohl in den Städten, als auf dem Lande, zahlt zum Unterhalte der Schulmeister jährlich vier Thaler, dagegen der Pastor loci die Schulmeister dahin anhält, daß sie den Kirchendienst, als z. E. die Kirchen rein zu machen, mit verrichten helfen. Die Praeceptores nehmen an besagten vier Thalern keinen Theil, sondern solche bleiben lediglich zum Unterhalte vor die Schulmeister.

5) Sollten so arme Kirchen seyn, daß sie sothane vier Thaler nicht aufzubringen imstande, zahlet solche Patronatus ecclesiae.

6) Zur Subsistenz wird dem Schulmeister eine Kuh und ein Kalb, item ein Paar Schweine und etwas Federvieh frei auf der Weide gehalten und zwei Fuder Heu und zwei Fuder Stroh gereichet. Hiernächst bekommt er:

7) Von Sr. Majestät einen Morgen Land (welcher allemal hinter seinem Hause anzuweisen), solchen aufs beste zu nutzen. Die eingepfarrten Dorfschaften bearbeiten solchen und halten ihn im Gehege.

8) Bekommt der Schulmeister von den gesamten Bauern seines Distrikts p. Hufe $^1/_4$ Roggen, 3 Metz. Gerste. Gehet der Roggen über $^1/_2$ Winspel, werden die portiones der Bauern kleiner, geht er drunter, legen sie zu.

9) Jedes Schulkind von 5—12 Jahren incl. giebt ihm jährlich, es gehe zur Schule oder nicht, 15 gr. preuß. oder 4 ggr.

10) Ist der Schulmeister ein Handwerker, kann er sich schon ernähren, ist er keiner, wird ihm erlaubt, in der Ernte sechs Wochen auf Tagelohn zu gehen

11) Der Schulmeister ist frei von Kopf- und Hornschoß, ingleichen Schutzgeld.

12) Im Fall ein Bauer oder Instmann mehr als zwei Kinder hätte, die zur Schule gebracht werden können, wird der Überrest des Schulgeldes von den Interessen der 50 000 Thaler gezahlt.

13) Der zweite Klingebeutel ist vor die Schulmeister.

14) Wo Cöllmer (Besitzer von wenigstens drei Kulmischen Hufen) wohnen, dieselben geben den Bauern gleich, nämlich $^1/_4$ Korn und 3 Metz. Gerste. Weil aber sonst ihre Kondition besser als der Bauern, bezahlen sie vor jedes Kind jährlich 6 ggr. Schulgeld. Aus obigen Fonds der 50 000 Thaler wird ihnen nichts zur Hülfe gegeben.

15) Die Beamten sind zwar frei, schicken sie aber ihre Kinder zur Schule, zahlen sie vor das Kind monatlich 2 ggr. Alle übrigen Amtsbediente zahler wie die Cöllmer p. Kind 6 ggr. jährlich. Forstbedienstete wie die Beamten: Warthen wie die Bauern. Diese letzteren sind auch gehalten, ihre Kinder zur Schule zu schicken.

16) Jedes Schulkind, wenn es konfirmiert wird, bezahlt dem Schulmeister 6 ggr.

17) Aller Orten, wo unumgängliche impedimenta (Hindernisse) seyn, daß keine hinlängliche Societäten zusammengebracht werden können, e. g. wo durch Wasser und Wald starke Abschnitte seyn, wird der Zuschub aus dem zweiten Klingebeutel gethan, und weil dieser nicht weit reichen wird, kann vor jede Hochzeit von dem pastor loci 30 gr. preuß. oder 8 ggr. zur Subsistenz der Schulmeister gefordert und zum Zuschub an solchen Orten angewandt werden, damit der Königliche Fonds der 50 000 Thlr. nicht beschweret werde.

18) Wird sich der Adel hiernach zu richten haben und zur gemeinschaftlichen Einrichtung der Schulen die Hand bieten, wiewohl ihnen frei stehet, die Sache nach ihrem besten Gefallen einzurichten, nur daß der Schulmeister seine Subsistenz habe und der von Sr. Königlichen Majestät intendierte Endzweck erreicht werde.

Endlich so muß jeder Prediger auf die richtige Observanz dieser Stiftung vigilieren und die Saumseligen sofort bei der Königl. Kriegs- und Domänenkammer anzeigen, welche sodann, wenn der Beamte längstens binnen 14 Tagen das rückständige Schulgeld nicht beschaffet, die Beamten dazu anzuhalten und das Geld allenfalls bei der Lieferung abzuziehen hat."

Bei allen Schulbesserungen hatte der König namentlich auch die Nachlässigkeit des Adels zu überwinden, der, wie Rabener spottet,

einen Hauslehrer nimmt, „der im stande ist, den gnädigen Herrn zu rasieren, die gnädige Frau zu frisieren, die gnädigen Hunde zu dressieren, die gnädigen Pferde zu kutschieren und nebenbei auch die gnädigen Kinder zu informieren." Aber durch zähe Energie gelang es dem Könige, 1700 Volksschulen anzulegen. In der Ausgestaltung der Schule rief er mit praktischem Blicke dem Entwickelungsgange des Volkes gemäß das Mögliche ins Leben, so daß in gesunder Weise die Volksbildung sich entfalten konnte. Er ist darin ein Vorbild für die stetige Steigerung der Ziele der Volksschule in Preußen geworden.

v. Rönne, Das Unterrichtswesen des preußischen Staats. T. I.

3) Friedrich der Große (1740—1786) erkannte die gesegnete Thätigkeit seines Vaters, darum führte er, obgleich sein Geist in religiöser Beziehung andere Bahnen ging, dessen Werk höherer Entwickelung entgegen. Freilich ließ ihm die Unruhe der ersten Jahre nicht viel Zeit, für die Schule zu sorgen, so daß nur Minden-Ravensberg 1754 eine Landschulordnung erhielt. Mit desto größerem Eifer nahm er nach dem siebenjährigen Kriege sich der Schulen an. Noch von Leipzig aus sandte er sächsische Lehrer in die Marken auf die Amtsdörfer und bestimmte, daß nur solche Lehrer angestellt werden sollten, welche der Konsistorialrat Hecker geprüft und tüchtig befunden habe. Am 1. April 1763 befahl er dann, ein Reglement für die Landschulen aller Provinzen, für welches er selbst einzelne Bestimmungen aufsetzte, auszuarbeiten. Dies General-Schul-Reglement verfaßte der Konsistorialrat Julius Hecker.

Joh. Jul. Hecker war am 2. November 1707 zu Werden a. d. Ruhr, wo sein Vater Rektor war, geboren. Er wuchs unter den Einflüssen des Pietismus auf, besuchte das Gymnasium zu Essen und bezog 1726, um Theologie zu studieren, die Universität Halle. Die letzte Rede von A. H. Francke an die Studenten begeisterte ihn so, daß er den Entschluß faßte, ganz dem Herrn im Dienste der Menschen zu leben. 1728 trat er, nachdem er auf der Universität neben der Theologie auch medizinische und naturwissenschaftliche Vorlesungen gehört hatte, in das Franckesche Seminarium selectum ein und wurde 1729 Lehrer am Pädagogium, wo er sechs Jahre unterrichtete und Schriften über Anatomie, Botanik und Physiologie herausgab. Nach einer Reise durch Deutschland und Holland wurde er 1735 an das neue Waisenhaus zu Potsdam als Lehrer, Prediger und Schulinspektor berufen. Hier wurde er mit der von dem Prediger Bensky erneuerten Lautiermethode, welche dieser in dem „Erleichterten Lesebüchlein, darinnen gezeigt wird, wie man einem das Lesen ohne lautes Aussprechen der stummen Buchstaben und ohne Buchstabieren leicht und bald beibringen könne", 1721 beschrieben hatte, vertraut und zum Unterrichte der Prinzen vom Könige herangezogen. 1739 wurde er als Prediger an die Drei-

faltigkeitskirche nach Berlin versetzt, wo er fast 30 Jahre lang in großem Segen gewirkt hat. Er förderte, da in seiner Gemeinde die Unterweisung der Kinder einem unvermögenden betagten Einwohner, einer alten Frau und einem Unteroffizier vom Garnisonregiment überlassen war, nach der Mahnung des Königs, sich der Jugend recht anzunehmen, besonders den Volksunterricht und machte es möglich, daß bald sechs vierklassige Schulen unter seiner Leitung aufblühten, indem er durch öffentliche Examina das Publikum gewann. Allmählich überschritt er die Grenze der Volksschule und gründete 1747 die „ökonomisch-mathematische Realschule“, welche sich des Beifalls Friedrichs des Großen zu erfreuen hatte. Der Unterricht wurde in dieser Schule hauptsächlich an Modelle angeknüpft, für deren Herbeischaffung F. F. Hähn sorgte, der, geb. 1710, von 1753—1759, wo er Generalsuperintendent in Stendal wurde († 1789 in Aurich), als Inspektor an der Anstalt wirkte. Dieser erzählt in seiner Schrift: „Wie das Notwendige und Nutzbare von Sprachen und Wissenschaften in Realschulen zu verbinden“, daß man allein, um den Lederhandel praktisch zu behandeln, eine Sammlung von mehr denn neunzig Arten des Leders, jedes Stück so groß als ein Oktavblatt, angelegt habe. Von dem Lehrplane war nichts ausgeschlossen, was Industrie und Gewerbe umfaßten, und für gute Lehrer in allen Fächern gesorgt. 1748 eröffnete Hecker auch ein Seminar für Lehrer (Küster- und Schulmeister-Seminarium für die Kurmark) und behandelte mit seinen Gehülfen die verschiedenen Unterrichtsfächer methodisch. Der Unterschied des Knaben- und Mädchenunterrichts, der Übergang vom Leichten zum Schweren, die Förderung der Anschauung und der Urteilskraft, die Erleichterung des Unterrichts, die Gesetze gesunder Disciplin und ein geordnetes Helfersystem wurden schon eingeführt. Das Seminar wurde 1753 königliche Anstalt. Bis zu seinem Tode am 29. Juni 1768 wirkte Hecker uneigennützig für die Schule, so daß er gegen Angriffe sagen durfte, daß er den, welcher darthun könne, daß er von der Schule schon ein Paar Schuhe profitiert habe, von Haupt zu Fuß neu kleiden lassen wolle.

Krünitz, Die Landschulen. Berlin 1794. Fr. Ranke, J. Jul Hecker, der Gründer der königl. Realschule. Berlin 1847. F. Ranke, Überblick über die Geschichte der Realschule. Berlin 1861. Heppe, Geschichte des deutschen Volksschulwesens. I. S. 194 ff. Über Hähn vergl. Schumann, Geschichte des Volksschulwesens in der Altmark. S. 339 ff. Über die weitere Entwickelung der Realschulen vergl. besonders: Wiese, Aug. Gottl. Spilleke, nach seinem Leben und seiner Wirksamkeit dargestellt. Berlin 1842. Schulz, Geschichte der K. Realschule und Elisabethschule zu Berlin. 1857. L. Wiese, Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen. Berlin 1886.

Das von Hecker ausgearbeitete General-Landschulreglement veröffentlichte der König am 12. August 1763, damit dadurch, wie in der Einleitung gesagt wurde, „der so höchst schädlichen und

dem Christentume unanständigen Unwissenheit vorgebeuget und abgeholfen werde, um auf die folgende Zeit in den Schulen geschicktere und bessere Unterthanen bilden und erziehen zu können."

Das Reglement besteht aus 26 Paragraphen:

1) Die Schulpflichtigkeit dauert vom 5.—13. oder 14. Jahre, „bis die Kinder nicht nur das Nötigste vom Christentum gefasset haben und fertig lesen und schreiben, sondern auch von demjenigen Red und Antwort geben können, was ihnen nach den von Unsern Konsistoriis verordneten und approbierten Lehrbüchern beigebracht werden soll."

2) Auch die Dienstkinder sollen so unterrichtet werden.

3) Kein Kind soll vor der Zeit ohne Dimissoriale des Predigers entlassen werden.

4) Im Sommer sollen die Kinder wenigstens dreimal wöchentlich die Schule besuchen.

5) Im Winter soll alle Tage von 8—11 und mit Ausnahme von Mittwoch und Sonnabend von 1—4 Schule sein, im Sommer nur entweder vormittags oder nachmittags 3 Stunden Schule gehalten werden.

6) „Des Sonntags soll außer der Katechisations- oder Wiederholungsstunde des Predigers in der Kirche auch vom Schulmeister eine Wiederholungsstunde in der Schule mit den noch unverheirateten Personen im Dorfe gehalten werden. Es sollen sich dieselben teils im Lesen, teils im Schreiben üben."

7) Schulgeld bezahlt jedes Kind, bis es zum Lesen kommt, 6 ₰, wenn es aber zum Lesen gekommen 9 ₰, und wenn es schreibt und rechnet 1 gr. wöchentlich, im Sommer aber nur $^{2}/_{3}$ davon.

8) Für arme Kinder zahlen die Kirchen- und Armenkassen das Schulgeld.

9) „Es soll daher auch zu diesem Zweck jährlich an dem Michaelis-Sonntage an jedem Orte auf dem Lande und in den Städten eine sogenannte Schulpredigt gehalten werden, da man nach der besten Einsicht eine Materie, welche die christliche Erziehung und Erbauung der Jugend betrifft, nach Anleitung des Festevangelii oder eines andern dazu sich schickenden biblischen Textes aus dem alten oder neuen Testamente erwählen und der Gemeinde faßlich vortragen kann. Nach dieser gehaltenen Predigt soll auf geschehene Abkündigung und herzliche Ermahnung des Predigers zum Besten der Landschulen und insonderheit zum Ankauf der nötigen Bücher in den Dorfschulen für arme Schulkinder in den Becken oder durch den Klingebeutel oder nach eines Ortes Gewohnheit auf eine andere Weise ein freiwilliger Beitrag gesammelt werden."

10) Die Eltern, welche ihre Kinder nicht zur Schule schicken, sollen doch das Schulgeld bezahlen und sonst Strafe erleiden bei der Visitation.

11) Darum soll der Lehrer einen Schulkatalog führen, welcher Namen, Alter, Schulbesuch, Fleiß, Fähigkeit, Führung und Abgang der Schüler angiebt, und ihn bei der jährlichen Visitation vorlegen.

12) „Da es aber bei einer guten Schulverfassung vornehmlich auf einen rechtschaffenen Schulmeister ankommt, so ist hiernächst Unser sowohl allergnädigster als ernstlicher Wille, daß von allen und jeden, welche Schulmeister und Küster zu bestellen haben, darauf mit allem Fleiß gesehen werde, daß zu den Schulämtern auf dem Lande ins künftige recht tüchtige Leute gelangen mögen. Es muß aber ein Schulmeister nicht nur hinlängliche Geschicklichkeit haben, Kinder in den nötigen Stücken zu unterrichten, sondern auch dahintrachten, daß er in seinem ganzen Verhalten ein Vorbild der Herde sei und mit seinem Wandel nicht wiederum niederreiße, was er durch seine Lehre gebauet hat. Daher sollen sich Schulmeister mehr als andere der wahren Gottseligkeit befleißigen und alles dasjenige verhüten, wodurch sie den Eltern und Kindern anstößig werden können. Vor allen Dingen müssen sie sich bekümmern um die rechte Erkenntnis Gottes und Christi; damit, wenn dadurch der Grund zum rechtschaffenen Wesen und wahren Christentume geleget worden, sie ihr Amt vor Gott in der Nachfolge des Heilands führen und also darinnen durch Fleiß und gutes Exempel die Kinder nicht nur auf das gegenwärtige Leben glücklich machen, sondern auch zur ewigen Seligkeit mit zubereiten mögen."

13) Untaugliche und unwürdige Lehrer sollen nicht geduldet werden.

14) Kein Lehrer soll ohne Prüfung und Probe angestellt werden.

15) Winkelschulen sollen nicht geduldet werden.

16) Während der Schule soll der Lehrer keine Kinder zur Hausarbeit benutzen, noch selbst seinen Geschäften nachgehen und sich durch seine Frau vertreten lassen, doch kann er sich Helfer heranziehen.

17) Was nun demnächst die Schularbeit selbst anbelangt, so werden die Küster und Schulmeister hierdurch vor allen Dingen ernstlich erinnert, sich jedesmal zur Information durch herzliches Gebet für sich vorzubereiten und von dem Geber aller guten Gaben zu ihren Verrichtungen und Berufs-Arbeiten göttlichen Segen, Weisheit und Geduld zu erbitten. Insonderheit den Herrn anflehen, daß er ihnen ein väterlich gesinntes, mit Ernst und Liebe temperiertes Herz gegen die anvertrauten Kinder verleihe, damit sie alles willig und ohne Verdruß verrichten, was ihnen als Lehrern zu thun oblieget, eingedenk, daß sie ohne den göttlichen Beistand des großen Kinderfreundes Jesu und seines Geistes nichts auszurichten vermögen, auch der Kinder Herzen nicht gewinnen können." In Gebetsstimmung sollen sie Schule halten, aber auch auf alle Mittel denken in der Methode, um das Lernen den Kindern leicht zu machen.

18) und 19) Der Stundenplan ist vom Montag bis Freitag derselbe: 1. Stunde Gesang des Monatsliedes, welches der Lehrer vorspricht. Gebet

vom Lehrer oder von einem Kinde. Gemeinsames Gebet. Vorlesung des Monatspsalms durch einen Knaben. Gebet des Herrn. Kurze Erklärung eines Katechismusstücks, daß der Katechismus in sechs Wochen absolviert wird.

2. Stunde. Zuerst lesen die älteren Kinder in der Bibel, dann buchstabiert die zweite Abteilung, während die älteren im Aufschlagen in der Bibel und dem Gesangbuch geübt werden. Die ABC-Schüler, welche täglich zwei Buchstaben hinzulernen, werden ab und zu nach den gelernten Buchstaben gefragt.

3. Stunde. Die älteren Schüler schreiben eine halbe Stunde, während die Buchstabierer und ABC-Schüler lesen, dann werden die Schriften korrigiert, dazwischen ab und zu die Wochensprüche vorgesprochen. Der Schluß wird mit Gebet gemacht und die Kinder in Stille entlassen. „Der Schulmeister siehet ihnen nach, wie sie sich auf dem Wege betragen, damit sie nicht durch Leichtsinnigkeit und Bosheit in den Wind schlagen, was ihnen mit vieler Mühe beigebracht worden."

1. Nachmittagsstunde. Nach dem Gebet wird den Kindern der Inhalt der biblischen Bücher beigebracht und abwechselnd das Lehrbüchlein zum Unterricht der Kinder auf dem Lande (in allerhand nötigen und nützlichen Dingen) vorgenommen.

2. Stunde. In der ersten halben Stunde wird Katechismus gelernt, in der zweiten halben Stunde gelesen.

3. Stunde. Die Größeren schreiben und rechnen, die Mittleren buchstabieren, die Kleinen lernen Buchstaben.

Am Sonnabend wiederholen die Kinder die gelernten Sprüche, Psalmen und Lieder, dann erzählt der Lehrer abwechselnd aus dem alten und neuen Testamente eine Geschichte, bei deren Erklärung auch die biblische Karte gebraucht werden kann. Es wird dann die Epistel und das Evangelium gelesen, dann schreiben die Kinder etwas auf die Tafel, welches der Lehrer nach der Orthographie korrigiert. „Beim Schluß werden die Kinder herzlich ermahnt, den Sonntag wohl anzuwenden, in der Kirche sich still und andächtig zu beweisen und Gottes Wort zu ihrem Heil zu hören und zu behalten."

20) Nur solche Schulbücher dürfen eingeführt werden, welche von der Behörde approbiert sind.

21) Jedes Kind soll sein eignes Buch haben, für die Armen werden die Bücher, welche sie aber nicht mit nach Hause nehmen dürfen, aus der Armenkasse gekauft.

22) „Die Disciplin muß weislich geschehen, so daß den Kindern die Eigenliebe als die Quelle aller Sünden entdeckt und ihre Abscheulichkeit gewiesen, der Eigenwille oder Eigensinn mit Fleiß gebrochen, auch das Lügen, Schimpfen rc. gestrafet werden, wobei die Schulmeister in Züchtigung der Jugend sich aller ungeziemenden Heftigkeit, sündlichen Eifers und Scheltens enthalten und dagegen so viel möglich

eine väterliche Bescheidenheit und Mäßigung dergestalt gebrauchen sollen, daß die Kinder wegen schädlicher Lindigkeit nicht verzärtelt, noch durch übermäßige Strenge scheu gemacht werden. Bei größeren Verbrechen soll der Prediger zugezogen werden.

23) An den Sonn- und Festtagen sollen die Kinder in geordnetem Zuge aus der Schule zur Kirche gehen, auf die Predigt merken, damit sie Montags etwas daraus wissen. Bei Leichenbegängnissen sollen sie stille einhergehen; „wie sie denn bei aller Gelegenheit sittsam, bescheiden, höflich und freundlich in Gebärden, Worten und Werken sich bezeigen müssen.“

24) Die Prediger sollen die Lehrer fördern in der Lehrmethode.

27) Dazu sollen sie wöchentlich zweimal die Schule besuchen, monatlich auch eine Konferenz mit dem Lehrer halten. Welcher Prediger sich als säumig erweist, soll ernstlich gestrafet werden, da die Fürsorge für den Unterricht der Jugend zu den wichtigsten und vornehmsten Amtspflichten gehört.

26) Die Superintendenten und Inspektoren sollen jährlich ihre Inspektion bereisen, den Stand der Schulen prüfen und über den Befund an das Oberkonsistorium berichten, damit der Unwissenheit abgeholfen und dem Verderben der Jugend vorgebeuget werde.

4) Nachdem dann 1764 ein Erlaß wegen Verbesserung der Lehrergehälter ergangen war, erhielten die katholischen Schulen in Schlesien am 3. Novbr. 1765 ein General-Schul-Reglement. Dasselbe war vorzugsweise ein Werk des Abtes Johann Ignaz von Felbiger zu Sagan. Er war 1724 zu Großglogau als der Sohn eines Postmeisters geboren, widmete sich dem geistlichen Stande und trat 1746 in den Orden der regulierten Chorherren zu Sagan, deren Abt er 1758 wurde. Er bemühte sich viel um die Hebung des Schulwesens und lernte in Berlin Heckers Schulen und Hähns Tabellen-Methode kennen. Er betonte: „Der Lehrer muß trachten, daß in seiner Schule alles, was man daselbst lehrt, gründlich, vorteilhaft und so, wie es im gemeinen Leben gebraucht wird, gelehrt und gelernt werde. Er muß demnach beflissen sein, seinen Schülern von allen Dingen den Grund anzugeben. Er muß sich bestreben, daß nicht bloß das Gedächtnis der Schüler angefüllt, sondern deren Verstand aufgeklärt und geübt werde.“ Zur Unterweisung des Lehrers schrieb er 1768: „Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute“ ꝛc. Er sagt darin:

„Die alten Schulleute sahen vornehmlich nur auf das Gedächtnis und plagten die Jugend mit Auswendiglernen. Bei der neuen Lehrart sucht man a) das Gedächtnis nicht mit bloßen Wörtern, sondern auch mit Sachen anzufüllen; b) den Verstand zu üben; c) von allen Dingen den Grund anzugeben, daß die Jugend ihn einsehe; d) die Jugend durch Fragen (Katechisieren) anzuhalten. Vorhin lehrte man in den Schulen, ohne sich zu bekümmern, ob man das, was man der Jugend beibrachte, so lehrte, wie man es brauchte. Man

begnügte sich in den meisten Schulen, die Kinder bloß lesen und einen kurzen Katechismus auswendig lernen zu lassen, ohne ans Schreiben, Rechnen u. s. w. zu gedenken. Jetzt bemüht man sich, nichts, als was man im gemeinen Leben gebraucht, und so, wie man es braucht, zu lehren, und sowohl vernünftige, als auch brauchbare, arbeitsame und gesittete Leute zu bilden. Jetzt sucht man den Schülern das Lernen zur Lust und angenehm, so wenig beschwerlich als möglich zu machen und in kurzer Zeit und mit weniger Mühe alle Kinder durch die Schule vermöge des *Zusammenunterrichts* zu unterweisen. Ehedem war es der Willkür eines jeden Schulmannes überlassen, wie er unterrichten oder eins nach dem andern vortragen wollte. Nun hat man alles, was soll gelehrt werden, in *Tabellen* und anderen Aufsätzen so geordnet, daß, wenn Schulleute danach sich nur achten, alles sowohl ordentlich als gründlich, und auch soviel als der Jugend zu lernen nötig ist, vorgetragen wird. Für alle Dinge aber, die ins Gedächtnis sollen gefaßt werden, bedient man sich eines besonderen Vorteils — nämlich der *Buchstabenmethode*."

Er dringt darum darauf, daß die Lehrer die Kinder nicht mit Auswendiglernen quälen, sondern ihnen alles begreiflich machen. Darum sollen die Lehrer vier Stücke beachten: 1) die Jugend in öffentlichen Schulen nicht bloß einzeln, sondern meist zusammen unterrichten (*Klassenunterricht*); 2) durch fleißiges Befragen untersuchen, ob die Schüler den Unterricht recht begriffen haben (*Katechisieren*); 3) bei Dingen, die ins Gedächtnis sollen gefaßt werden, sich eines besonderen Vorteils bedienen, den wir die *Buchstabenmethode* nennen; 4) für alles gewisse Tabellen gebrauchen, darin die zu erlernenden Sachen in gehöriger Ordnung und Deutlichkeit, auch so ausführlich als nötig ist, zu finden sind (*Tabellarisieren*). Der *Klassenunterricht* sollte verhindern, daß ein Kind nach dem andern einzeln aufsagt. Darum sollen die Kinder zum Buchstabieren und Lesen einerlei Buch haben, sollen im Takte zusammen lesen und sprechen, sollen nach den Kenntnissen in Abteilungen gebracht werden. Bei der *Buchstabenmethode* schreibt der Lehrer langsam, deutlich und ordentlich, indem er die Wörter, welche er den Kindern in das Gedächtnis einprägen will, vorspricht, deren Anfangsbuchstaben an die Tafel. Das *Tabellarisieren* ist der Gebrauch von Aufsätzen, dadurch man das, was die Schüler lernen sollen, nach allen Hauptstücken und Nebendingen, Abteilungen 2c. dergestalt ordnet, daß der Lernende nicht allein alles, was er von dergleichen Sachen zu wissen nötig hat, sondern auch die Ordnung ersehen kann, in der eins auf das andere folgt und verbunden ist.

Wir geben auf der folgenden Seite das Beispiel einer solchen Tabelle, wie sie die Sagan'sche Methode, so nennt man diese Art zu unterrichten, aufzeigt:

Tabelle.			Buchstabenmethode.		
Die christliche Lehre handelt man ab			D. ch. L. h. m. a.		
Überhaupt			Ü.		
Hierher gehört was jedem Christen	teils notwendig zu wissen,	daß ein Gott sei, der alles erschaffen 2c. daß Gott ein gerechter Richter 2c.	H. g. w. j. Ch.	t. n. z. w.	d. e. G. s., d. a. e. 2c. d. G. e. g. R. 2c.
	teils auch geboten und nötig ist zu wissen,	das apostolische Glaubensbekenntnis, das Gebet des Herrn, der englische Gruß 2c.		t. a. g. u. n. i. z. w.	d. a. G., d. G. d. H., d. e. G. 2c.
Insbesondere			J.		
Hierher gehört eine deutliche Erkenntnis dessen, was Christen	glauben, hoffen, lieben, brauchen, meiden, üben, gewärtigen sollen	was Got geoffenbaret hat, was er durch seine Kirche zu glauben vorstellt 2c.	H. g. e. d. E. d., w. Ch.	g. h. l. b. m. ü. g. s.	w. G. g. h., w. e. d. s. K. z. g. v. 2c.

Diese Sagansche Methode aber erzeugte wieder durch ihre abstrakte Art Unterrichtsmechanismus, und es ist von ihr als Wahrheit nur das Aufgabenbuch zurückgeblieben. Felbiger reformierte auch seit 1774 das österreichische Schulwesen, für welches er „die allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen" ausarbeitete. Diese ging von dem Grundgedanken aus, daß „von einer guten Erziehung und Leitung in den ersten Jahren die ganze künftige Lebensart aller Menschen und die Bildung des Genies und der Denkungsart ganzer Völkerschaften abhängt, die niemals kann erreicht werden, wenn nicht durch wohlgetroffene Erziehungs- und Lehranstalten die Finsternis der Unwissenheit aufgeklärt und jedem der seinem Stande angemessene Unterricht verschafft wird". Er richtete drei Arten Schulen ein: Normalschulen als höhere Realschulen in den Hauptstädten, deutsche Hauptschulen in kleineren Orten, gemeine deutsche und Trivialschulen. Er wurde zum Propste von Preßburg ernannt und arbeitete mit Eifer an der Hebung der Schulen. Als aber die Kaiserin 1780 starb, gelang es seinen Feinden, ihn bei Joseph II. zu verdächtigen, so daß er auf die Seite geschoben wurde. Er starb 1788. In Böhmen wurde die Schulreform besonders gefördert durch Ferdinand Kindermann (vergl. § 37, 11).

Die Anordnungen der Regierungen zur Hebung des Volksschulwesens waren gut, aber die Durchführung war überall, auch in Preußen sehr schwer, da die Bauern keine Lust zur Bildung zeigten, und die Edelleute lässig in der Ausführung oder derselben feindlich gesinnt waren. Es war daher nicht zu verwundern, daß Friedrich II. später, während er sich mit allem Eifer bemühte, das 1772 an Preußen gekommene Westpreußen, wo auf dem Lande fast keine Schulanstalten vorhanden waren, mit einem geordneten Schulwesen

auszustatten, auch mit Geringerem sich begnügte und 1779 bestimmte, daß „Invaliden, die lesen, rechnen und schreiben könnten und sich zu Schulmeistern auf dem Lande und sonsten gut schickten, employiert werden sollten.“

Beckedorff, Jahrbücher des preußischen Volksschulwesens. (II. S. 1 ff.) W. Thilo, Preußisches Volksschulwesen nach Geschichte und Statistik. 1867. Spieker, Die Hohenzollern und die Volksschule. 3. Aufl. Hannover, C. Meyer, 1882. Trendelenburg, Friedrich der Große und sein Staatsminister Freiherr von Zedlitz. Skizze aus dem preuß. Unterrichtswesen. Berlin 1859. Dr. P. D. Fischer, Friedrich der Große und die Volkserziehung. Berlin, Dümmler, 1877. Dr. J. Bona-Meyer, Friedrichs des Großen pädagogische Schriften und Äußerungen rc. Langensalza, Beyer und Söhne, 1885. K Fischer, Friedrich der Große als Erzieher seines Volkes. Trier, Stephanus, 1886. Bormann, Die Berliner Realschule und die kath. Schulen Schlesiens und Österreichs. Berlin, Wiegandt und Grieben, 1859. Helfert, Die Gründung der österreichischen Volksschulen unter Maria Theresia. Prag, Tempsky, 1860. Dr. K. Rethwisch, Der Staatsminister Freiherr von Zedlitz und Preußens höheres Schulwesen im Zeitalter Friedrichs des Großen. Berlin, Oppenheim, 1881. Lehmann, Preußen und die katholische Kirche seit 1640. 4. Bd. Wolf, Das Unterrichtswesen in Österreich unter Josef II. Wien 1880.

Für Hannover ist aus dieser Zeit zu merken das Visitations-Direktorium von 1734 (Ebhardt, Gesetze, Verordnungen und Ausschreiben für den Bezirk des Konsistorii zu Hannover. I. S. 759 ff.), in welchem eine Kirchen- und Schulvisitation, die alle drei Jahre wiederkehren sollte, vorgeschrieben wird; ferner das Königl. Edikt vom 27. Sept. 1735, welches den Kandidaten des Predigtamts die Übung im Katechisieren befiehlt; ferner die Hildesheimische Konsistorial-Instruktion von 1785 über den Schulbesuch der Prediger, die Schulpflichtigkeit (Ebhardt, I. S. 345 ff.), endlich das Ausschreiben des Konsistoriums zu Hannover über die ausführlichen Schulberichte der Geistlichen. (Ebhardt, I. S. 550 ff.). Hannover erhielt 1751 durch Stiftung des frommen Kaufmanns Böttcher ein Seminar, und in Ostfriesland wurden die Schulen im Sinne des Pietismus eingerichtet.

D. J. C. Saalfeld, Geschichte des Königlichen Schullehrer-Seminarii und dessen Freyschule zu Hannover. Hannover 1800. H. Müller, Leben und Streben im Seminar zu Hannover. Hannover, Helwing, 1877.

5. Allgemeines. Die Schulbestrebungen, welche das Reformationszeitalter angeregt hatte, wurden stark geschädigt einesteils durch die Lehrstreitigkeiten in der Kirche, andernteils durch die Verwüstungen des dreißigjährigen Krieges, nach denen das Volksschulwesen eigentlich noch einmal neu geschaffen werden mußte. Die Männer, welche dafür thätig waren, und an deren Spitze Amos Comenius mit dem Vorläufer Ratke steht, und deren praktische Nachfolger vorzugsweise Herzog Ernst von Gotha, die Pietisten, besonders Francke und Hecker, in der katholischen Kirche die Schulbrüder sind,

betonten die christliche und kirchliche Aufgabe der Schule in der Weise, daß sie das christliche Leben über die christliche Lehre stellten und in der Schule religiös praktische Ziele (Erziehung zur wahren Gottseligkeit und christlichen Klugheit. Francke) erstrebten. Sie wollten durch die Schule aber auch zur Lebenstüchtigkeit verhelfen, darum betonten sie im Gegensatze zum Verbalismus und Humanismus die Realien, deren anschauliche Behandlung sie förderten, und den Unterricht in der Muttersprache. Endlich versuchten sie eine psychologische Begründung der Methode und eine wirkliche Lehrerbildung. Doch blieben die Verbesserungen immer noch vereinzelt, da im allgemeinen ein eigentlicher Volksschullehrerstand noch fehlte, und sowohl die vornehmeren Stände als auch das Volk selbst wenig Interesse für die Volksschule zeigte. Die folgende Zeit verließ die religiösen Grundlagen, von denen jene Männer ausgingen, baute vielmehr die psychologische Begründung im Anschlusse an John Lockes Lehre auf naturalistischer und rationalistischer Grundlage auf, so daß dadurch eine völlige Umwälzung herbeigeführt wurde, welche zunächst nur der besseren Gestaltung des Realunterrichts zu gute kam, während sie die Entwickelung des Religionsunterrichts hemmte, dann aber auch das allgemeine Interesse für die Erziehung anregte, der physischen Erziehung zum Rechte verhalf und so der Schule förderlich wurde.

§ 29.

Jean Jacques Rousseau.

Voltaire 1694—1778. Buffon 1707—1789. 1713—1784 Diderot giebt die Encyklopädie heraus. Hume † 1776. Gellert 1715—1769. Basedow 1723—1790. Lessing 1729—1781.

1) Während in Preußen aus den Bestrebungen eines A. H. Francke heraus die Volksschule erbaut wurde, ging in Frankreich, wo der sittliche Verfall namentlich der oberen Volksschichten immer größer wurde, das Ansehen der Gesetze geschwunden war, wo man sich darin gefiel, alles Bestehende ins Wanken zu bringen, und wo die häusliche Erziehung der Kinder von den meisten vornehmen Müttern als eine Last empfunden und vernachlässigt wurde, auf dem Gebiete der Pädagogik eine völlige Umwälzung von Jean Jacques Rousseau aus. Er war der Sohn eines Uhrmachers in Genf. Seine Geburt am 28. Juni 1712 kostete der Mutter das Leben, so daß die Erziehung dem Vater allein zufiel. Dieser las mit dem Knaben in frühester Jugend die Nächte hindurch Romane, welche dessen Phantasie unnatürlich erregten. („Ich verstand nichts davon“, sagt Rousseau, „aber ich fühlte alles“.) Als der Vater infolge eines Streites mit einem französischen Officier fliehen mußte, wurde Jacques einem Landprediger übergeben und nach mancherlei andern Versuchen später zu einem Kupferstecher in die

Lehre gebracht. Rousseau gesteht in seinen Konfessionen, daß er trotz der besten Erziehung eine große Neigung zum Ausarten gehabt habe. Aus Furcht vor Strafe entlief er seinem Lehrherrn und hoffte in romanhafter Weise bei jedem Schlosse ein Abenteuer. Gänzlich entblößt nahm ihn ein katholischer Pfarrer auf, der ihn an Frau von Warens schickte, die geschieden von ihrem Manne im Dienste der katholischen Propaganda stand. Von ihr wurde er einem Kloster in Turin übergeben, wo er katholisch wurde. Eine Zeit lang trieb er sich als Bedienter u. s. w. umher, bis er nach manchen Abenteuern wieder zu Frau von Warens kam. Diese verschaffte ihm Verdienst als Klavierlehrer und förderte seine Studien in Geschichte, Mathematik, Philosophie und Zeichnen, führte ihn aber tiefer in sittliches Verderben als wollüstige Geliebte. 1740 versuchte er sich als Hofmeister in Lyon, aber ohne Erfolg, wie er selbst sagt: „So lange alles gut ging, und ich sah, daß meine Sorge und Mühe, woran ich's nicht fehlen ließ, Frucht brachte, so lange war ich ein Engel. Aber ich war ein Teufel, wenn es schlecht ging. Verstanden mich meine Zöglinge nicht, so war ich außer mir, zeigten sie Bosheit, so hätte ich sie gern umgebracht. Ich wandte nur drei Erziehungsmittel an, welche immer unnütz und oft gefährlich für die Kinder sind, nämlich das Rühren, Räsonnieren und den Zorn." Darum verließ er die pädagogische Praxis, „weil er sehr bald einsah, daß er immer das Gegenteil that von dem, was er hätte thun sollen" (Conf. X, 156). Frau von Warens gewährte ihm die Mittel, um nach Paris zu gehen 1741, wo er durch eine Zifferschrift für die Noten sein Glück zu machen hoffte. Es schlug fehl, und so führte er Jahre lang ein ziemlich armes Leben, sank auch sittlich immer tiefer, da er sich mit Therese Le Vasseur, einem ungebildeten Schenkmädchen, verband, mit der er fünf Kinder zeugte, die er trotz des Widerstandes der Mutter, die letzten sogar ohne Marke, ins Findelhaus schickte, um sie, wie er sich entschuldigte, dem Schmutze seines unglücklichen Verhältnisses zu entziehen. In dieser Zeit las er 1749 das Thema einer von der Akademie zu Dijon gestellten Preisaufgabe: „Ob das Wiedererwachen der Wissenschaften und Künste dazu beigetragen habe, die Sitten zu verderben oder zu reinigen?" Er bearbeitete dasselbe und suchte nachzuweisen, daß Künste und Wissenschaften die Sitten verschlechtert hätten, und gewann den Preis 1750. In einer weiteren Arbeit: „Welches ist der Ursprung der Ungleichheit unter den Menschen, und ist dieselbe durch das Naturgesetz begründet?" 1753 schilderte er den glücklichen Urzustand der Menschen, in dem sie ohne unsere verderbende Kultur ruhige, unschuldige Tage verlebten, daß aber die Fortschritte der Kultur und Civilisation, aus schlechten Antrieben hervorgehend, dies Glück zerstört haben. Voltaire spottete zwar: „Nie hat jemand so viel Geist aufgewandt, um uns zu Bestien zu machen. Liest man das Buch, so wandelt einen die Lust an, auf allen Vieren zu laufen."

Aber die Schriften machten ungeheures Aufsehen, und Rousseau wurde ein berühmter Mann. Für eine Oper, die von ihm erschien, wollte ihm der König Ludwig XV. eine Pension aussetzen, er schlug sie aber aus Freiheitsgefühl aus, um als Notenschreiber „Arbeiter“ zu bleiben. Das Abschreiben brachte ihm auch reichlichen Gewinn, da es Mode wurde, bei dem berühmten „Arbeiter“ abschreiben zu lassen. Später trat er in Genf wieder zur reformierten Kirche über, kehrte aber auf Wunsch seiner Freunde nach Paris zurück, wo ihm Madame d'Epinay einen Landsitz (l'ermitage) einrichtete. Er schrieb hier an einem Werke über politische Einrichtungen, von dem nur ein Teil, der Gesellschaftsvertrag (Contrat social), erschien, in dem er nachwies, daß nicht der Souverän der Regent ist, sondern das Volk, von dem er seine widerrufliche Macht hat. Zerwürfnisse mit seinen Freunden veranlaßten ihn, 1758 nach Montmorency zu ziehen, wo er einen Roman, die neue Heloise, 1759, und sein Buch über die Erziehung, den Emil, schrieb. Dies letztere Buch erschien 1762, und der Eindruck sowohl als der Anstoß daran waren gleich mächtig. Der Erzbischof von Paris verdammte es wegen der freien religiösen Ansichten, das Parlament ließ es verbrennen und verurteilte den Verfasser zum Gefängnis. Er floh nach Genf, aber auch dort wurde sein Buch zum Feuer verdammt, und Bern wies ihn aus. Da gewährte ihm Friedrich II. von Preußen ein Asyl zu Motiers Travers in Neuenburg. Hier ging er mit der reformierten Gemeinde zum Abendmahle, mußte aber später vor dem Zorn derselben, als sie seine Irrlehren erfuhr, weichen. Er folgte einer Einladung des Philosophen David Hume, des Verfassers der Untersuchung über den menschlichen Verstand (Essay concerning human understanding), den er in Paris kennen gelernt hatte, nach Edinburgh, 1765. Beide standen sich in ihren philosophischen Anschauungen nahe, aber die Charakterverschiedenheit führte bald einen Bruch herbei. Rousseau kehrte nach Paris zurück, wohnte später auf einem Landgute in der Nähe von Paris, schrieb seine Bekenntnisse und starb in düsterer Schwermut am 2. Juli 1778.

2) Der Emil oder über die Erziehung ist halb Roman, halb Lehrbuch, in dem eine große Mannigfaltigkeit von Sätzen aus Erfahrung und Theorie, von Regeln und Winken aus gewissen Grundanschauungen, die Rousseau in seinen früheren Schriften entwickelt hatte, abgeleitet und am Faden der Entwickelungsgeschichte des Emil, aber oft sich wiederholend, aufgereiht werden. Die Schrift ist für eine gute, denkende Mutter bestimmt und zerfällt in fünf Bücher, deren vier erste die Erziehung des Knaben, das fünfte die Mädchenerziehung schildern.

Das erste Buch, welches das erste Lebensjahr des Kindes behandelt, spricht nach einer kurzen allgemeinen Einleitung von der Behandlung neugeborener Kinder. Die Grundanschauung ist die Forderung: „Das Kind soll der Natur gemäß erzogen werden“, und der Satz, mit dem es

beginnt: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Urhebers hervorgeht; alles entartet unter den Händen der Menschen.“ Der Mensch, so sagt Rousseau, will nichts lassen, wie es die Natur geschaffen hat, selbst den Menschen nicht, man muß ihn nach seiner Mode zustutzen wie den Baum seines Gartens. Aber freilich, wie jetzt die Sachen stehen, würde ein Mensch, der, von Geburt an sich selbst überlassen, unter den andern bliebe, der verbildetste von allen sein, da die gesellschaftlichen Einrichtungen in ihm die Natürlichkeit ersticken und nichts an deren Stelle setzen würden.

„Ich wende mich an dich, zärtliche, umsichtige Mutter, die du dich entfernt von der großen Heerstraße zu halten und das Bäumchen vor dem Anfall der menschlichen Meinungen zu bewahren wußtest! Warte, begieße die junge Pflanze, bevor sie abstirbt; ihre Früchte werden dich einst erquicken! Lege bei guter Zeit ein Gehege um die Seele deines Kindes an; seinen Umfang mag ein anderer bestimmen, aber das Bollwerk selbst mußt du allein setzen. Die Pflanze bildet man heran durch Pflege und die Menschen durch Erziehung. — Diese Erziehung erhalten wir teils von der Natur, teils von den Menschen, teils von den Dingen. Die innere Entwickelung unserer Kräfte und Sinne ist die Erziehung der Natur; der Gebrauch, welchen man von dieser Entwickelung machen lehrt, ist die Erziehung der Menschen; und der Zuwachs unserer eigenen Erfahrung über die Gegenstände, welche uns berühren, ist die Erziehung der Dinge. Ein jeder von uns wird also von dreierlei Lehrern gebildet. Der Schüler, in welchem ihre verschiedenen Lehren sich widerstreiten, ist schlecht erzogen und wird niemals mit sich selbst einig werden. Derjenige allein, in welchem alle in jedem Punkte übereinstimmen und nach gleichen Zwecken streben, erreicht sein Ziel und lebt in Übereinstimmung mit sich. Er allein ist gut erzogen.“

Es kommt also darauf an, naturgemäße Gewöhnungen zu erzeugen, nicht Staatsbürger, sondern Menschen zu erziehen, Naturmenschen. „Was ist zu thun, um einen so seltenen Menschen zu bilden? Ohnstreitig sehr viel. Wir müssen nämlich verhindern, daß etwas geschehe.“ — „In der bürgerlichen Gesellschaft, wo alle Plätze bestimmt sind, muß ein jeder für den seinigen erzogen werden. Verläßt einer die Stelle, wofür er erzogen ist, so taugt er zu nichts weiter.“ — In der natürlichen Ordnung sind die Menschen alle einander gleich, ist ihr gemeinsamer Beruf, Mensch zu sein, und wer dafür gut erzogen ist, kann die Mission, die ihm übertragen wird, nie schlecht ausführen. Man bestimme meinen Zögling für den Soldatenstand, für die Kirche, für die Gerichtsstube, es geht mich wenig an. Vor der Wahl der Eltern hat ihn die Natur berufen, als Mensch zu leben. Leben ist die Kunst, die ich ihm beibringen will.“ — „Unser eigentliches Studium ist die Kenntnis von der Bestimmung des Menschen. Wer das Gute und das Böse dieses Lebens am besten zu ertragen weiß ist nach meiner Ansicht am besten erzogen. Hieraus folgt, daß die wahrhafte Erziehung weniger in Vorschriften als in Übungen besteht. Wir fangen uns zu unterrichten an, sobald wir zu leben beginnen. Unsere Erziehung hebt an mit unserer Geburt. Unser erster Lehrer ist unsere Ernährerin.“ — Wir müssen also in unserm Zöglinge den Menschen an und für sich betrachten, den Menschen, der allen Zufällen des menschlichen Lebens ausgesetzt ist. — Man denkt aber nicht daran,

sein Kind zu erhalten; das ist nicht genug. Man muß es auch lehren, sich als Mensch selbst zu erhalten, die Schläge des Schicksals zu ertragen, dem Reichtume und der Armut zu trotzen, wenn es sein muß, auf Islands Gletschern oder auf den glühenden Felsen von Malta zu leben. Es ist weit unwichtiger, es vor dem Tode zu behüten, als es leben zu lehren. Leben! das heißt nicht, Atem holen, das heißt handeln; es heißt, unsere Organe, unsere Sinne, unser Vermögen, alle Teile unsers Selbst, welche uns zum Bewußtsein unsers Daseins bringen, gebrauchen.

„Unsere ganze Weisheit besteht in knechtischen Vorurteilen: unsre ganze Lebensart besteht aus Unterwürfigkeit, Schweigen und Zurückhalten. Der bürgerliche Mensch wird geboren, lebt und stirbt in der Sklaverei; bei seiner Geburt zwingt man ihn in das Wickelbett, nach seinem Tode verschließt man ihn in einen Sarg; so lange er die menschliche Gestalt an sich trägt, ist er durch unsere Einrichtungen eingeengt."

Rousseau dagegen will, daß man das Kind sich so frei als möglich bewegen lasse, daß die Mütter selbst die Kinder nähren und pflegen, dann wird sich auch das Familienleben heben, und die natürlichen Bande der Liebe werden sich stärken. „Keine Mutter, kein Kind! die Pflichten beider sind gegenseitig; und wenn sie einerseits schlecht erfüllt werden, so werden sie anderseits hintangesetzt. Das Kind muß seine Mutter lieben, noch ehe es weiß, daß dies Schuldigkeit ist. Wenn aber die Stimme der Blutsverwandschaft nicht befestigt wird durch Umgang und Pflege, so verstummt sie in den ersten Jahren, und das Herz stirbt so zu sagen ab, ehe es noch geboren wird. Da sind wir gleich bei den ersten Schritten fern von der Natur.

Man gelangt aber auch auf dem entgegengesetzten Wege zu diesem unnatürlichen Ziele, wenn nämlich, anstatt die Mutterpflichten zu vernachlässigen, eine Frau dieselben bis zum Übermaße steigert; wenn sie aus ihrem Kinde ihren Abgott macht; wenn sie seine Unbeholfenheit nährt und vermehrt dadurch, daß sie, statt es dieselbe empfinden zu lassen, dies verhindern will, und wenn sie in der Hoffnung, es dadurch den Forderungen der Natur zu entziehen, beschwerliche Anfälle von ihm entfernt, ohne zu bedenken, daß sie statt einiger Unbequemlichkeiten, die sie nur Augenblicke von ihm abwendet, fürs Künftige Zufälle und Gefahren auf seinen Kopf häuft; letztlich, was für eine barbarische Vorsichtsmaßregel es sei, die Unbeholfenheit der Kinder durch Erschöpfung Erwachsener zu verlängern. Thetis, erzählt die Sage, tauchte ihren Sohn in die Fluten des Styx, um denselben unverletzlich zu machen. Dies Bild ist schön und bezeichnend. Die grausamen Mütter, von denen ich rede, machen es anders. Mit Gewalt tauchen sie ihre Kinder in die Weichlichkeit ein und bereiten sie auf Leiden vor; sie öffnen ihre Schweißlöcher Übeln allerlei Art, denen sie als Beute verfallen müssen, wenn sie erwachsen sind.

Man beobachte die Natur und folge dem Pfade, den sie uns vorzeichnet. Sie erhält die Kinder in beständiger Übung; sie härtet ihre Empfindlichkeit durch allerlei versuchte Mittel ab; lehrt sie bei guter Zeit, was Qual und Schmerz ist. Die durchbrechenden Zähne bringen ihnen Fieber rc. Fast das ganze erste Alter besteht aus Krankheit und Gefahr. Die Hälfte der Geborenen kommt vor dem achten Lebensjahre um Sind aber diese Prüfungen über-

standen, dann hat das Kind Kräfte gewonnen, und sobald als es Gebrauch von dem Leben machen kann, wird auch das Lebensprinzip dauerhafter. Das ist die Vorschrift der Natur. Warum handelt man ihr entgegen? Seht ihr nicht ein, daß, wenn ihr sie meistern wollt, ihr nur ein Werk zerstört, den Erfolg ihrer Bemühnngen verhindert? — Die Erfahrung beweist, daß von den zärtlich erzogenen Kindern eine meist größere Anzahl stirbt als von den andern. Sobald als man nur nicht das Maß ihrer Kräfte überschreitet, so wagt man weniger, wenn man sie anstrengt, als wenn man sie schont. Übt sie darum für die Anfälle, die sie einst werden zu ertragen haben! Härtet ihre Leiber ab gegen wechselnden Einfluß der Witterung, des Klimas, der Naturkräfte, für Hunger und Durst, für Mühseligkeiten. Tauchet sie in die Fluten des Styx. Bevor der Körper noch eine bestimmte Gewohnheit angenommen hat, kann man ihm ohne Gefahr jede, die man will, geben; aber ist er einmal zu bestimmter Gestalt gelangt, dann wird jede versuchte Störung gefährlich.

Wir behandeln die Kinder meist verkehrt, entweder thun wir alles, was ihnen beliebt, oder fordern von ihnen, was uns beliebt; wir unterwerfen sie unsern oder uns ihren Launen. So befiehlt das Kind, ehe es reden kann, und gehorcht, ehe es handeln kann, es wird ein Mensch nach unserer Phantasie, kein Naturmensch.

„Will man seine ursprüngliche Natur beibehalten wissen, dann muß man es verstehen, sie von dem Augenblick seiner Geburt an zu bewahren. Man bemächtige sich des Menschen, sobald als er geboren ist, und lasse ihn nicht los, bis er ein Mann ist. Außerdem wird es nie gelingen. Wie die wahre Amme die Mutter ist, so ist auch der Vater der wahre Lehrmeister. Es ist notwendig, daß sich beide ebenso über die Aufeinanderfolge ihrer Thätigkeiten wie über ihr System vereinigen; das Kind gehe aus den Händen des einen in die Hände des andern über. Es wird durch einen mit natürlichem Verstand begabten und dabei wissenschaftlich beschränkten Vater besser erzogen werden als durch den geschicktesten Lehrer der Welt; denn der Eifer vermag eher die Kunst als die Kunst den Eifer zu ersetzen. — Wer seine Vaterpflichten nicht erfüllt, hat auch kein Recht, Vater zu werden. Weder Armut, noch Arbeit, noch menschliche Rücksichten können ihn von der Pflicht, seine Kinder zu ernähren und selbst zu erziehen, entbinden. Glaubt es mir, meine Leser! Ich sage einem jeden, der ein Herz hat und so heilige Pflichten vernachlässigt, voraus, daß er über seine Fehler lange Zeit bittere Thränen vergießen und niemals Trost finden wird. Allein was thut jener reiche Mann, dieser so beschäftigte Familienvater, der da meint, er sei genötigt, seine Kinder zu vernachlässigen? Er bezahlt einen andern, um die Pflichten, die ihm lästig sind, zu übernehmen. Feile Seele! meinst du, für Geld deinem Sohne einen anderen Vater geben zu können? Täusche dich nicht; der, den du ihm giebst, ist nicht einmal ein Lehrer, er ist ein Knecht: er wird bald einen zweiten aus ihm machen.

Man spricht viel über die Eigenschaften eines guten Hofmeisters. Die erste, die ich verlangen würde und die allein viele andere voraussetzt, ist die, daß er nicht ein Mann sei, der um des Lohnes willen das Amt übernimmt. Es giebt Berufsarten, die so edel sind, daß man sie nicht für Geld übernehmen kann, ohne sich ihrer unwürdig zu zeigen. Ein solcher ist der Beruf des

Kriegers und ebenso der des Erziehers. Wer also soll mein Kind erziehen? Ich habe es dir bereits gesagt, du selbst. Ich kann es nicht. Du kannst es nicht! ... Dann verschaffe Dir einen Freund, einen andern Ausweg kenne ich nicht."

Rousseau, der, wie er gesteht, selbst nicht imstande ist, das Geschäft der Erziehung zu verrichten, will die Hand wenigstens an die Feder legen, um zu sagen, was gethan werden sollte. Er hat es dafür rätlich gefunden, sich einen erdichteten Zögling, Emil, zuzulegen. Er giebt dem Emil einen Hofmeister. Dieser muß jung und selbst gut erzogen sein. Er stelle sich dem Zöglinge fast gleich, sei sein Gespiele und unzertrennlicher Begleiter etwa 25 Jahre. Der Zögling braucht kein eminenter Kopf zu sein; aber er muß jung und reich sein. Emil ist zugleich eine Waise. Auch muß der Zögling gesund sein, da Rousseau nicht Krankenwärter oder Arzt sein will. „Der einzig nützliche Teil der Arzneikunde ist die Gesundheitslehre; allein diese Gesundheitslehre ist noch obendrein nicht sowohl eine Wissenschaft als vielmehr eine Tugend. Maßhalten und Arbeiten sind die beiden wahren Ärzte des Menschen; die Arbeit weckt seinen Appetit, und die Mäßigkeit hindert ihn, denselben zu mißbrauchen." Emil erhält auch, da er Waise ist, eine Amme. (Man sieht, daß die ganze Weise nicht natürlich, sondern künstlich ist, um ein neues Geschlecht zu erziehen; aber das, was Rousseau dabei bemerkt, ist sehr beachtenswert, namentlich auch das, was er über die Einwirkung der frischen Luft, des Bades, über das Wickeln, Tragen des Kindes, über die ersten Anschauungen und Gewöhnungen sagt, wobei er allerdings die gesunden Ansichten Lockes, dem er dabei folgt, übertreibt.) Der Zerstörungstrieb der Kinder ist nicht Bosheit, er ist nur Begierde nach Thätigkeit, daher ist das Spiel eine Befriedigung; das Spielzeug sei aber nicht kunstreich, sondern einfach.

Das zweite Buch handelt von der Erziehung Emils vom zweiten bis zum zwölften Jahre. Mit dem Sprechen beginnt eine neue Epoche im Leben. Dabei soll man dem Kinde nicht mit einem Schwall von unverstandenen Worten kommen, sondern ihm nur wenige faßliche oft wiederholen, wozu auch die Gegenstände gezeigt werden. Man lasse das Kind nach seiner eigenen Grammatik und Syntax reden, dagegen spreche man mit ihm immer korrekt. Aber es geschieht hier wie beim Gehenlernen; man nimmt Gängelband, Laufkorb, Fallhut zu Hülfe, anstatt es auf der blumigen Wiese fallen und aufstehen zu lassen, und bedenkt nicht, daß das Kind Sprechen und Gehen mit seinen Kräften am besten lernen und ein selbstbewußtes, individuelles Dasein führen würde.

Inbetreff der sittlichen und geistigen Bildung soll das Kind seine Schwachheit fühlen, nicht darunter leiden; es muß abhängig sein, aber nicht gehorchen; es muß bitten, aber nicht befehlen. Gewährt dem Kinde ja nicht alles, was es verlangt, solch Fordern hat keine Grenze; ihr müßtet Gott sein, um ihm zu genügen, und nährt durch Gewähren nur die Hab- und Herrschsucht und macht das Kind unglücklich, wenn es später doch abschlägliche Antworten erhält und erhalten muß. Laßt euch auch nicht durch höfliche Reden oder trotziges Weinen bewegen, aber seid nicht verschwenderisch im Versagen und widerruft nie. Das Kind muß auch nichts aus Gehorsam thun, sondern aus Notwendigkeit, welche die Dinge gebieten. „Die Wörter

gehorchen und befehlen sind also aus seinem Wörterbuche gestrichen, noch mehr aber die Wörter Pflicht, Schuldigkeit; aber die Wörter: Kraft, Notwendigkeit, Ohnmacht und Zwang nehmen einen großen Raum darin ein. Vor dem Alter der Vernunft kann man keinen Begriff von menschlichen Wesen und Geschäftsverhältnissen haben: man muß daher so viel als möglich vermeiden, Wörter zu gebrauchen, die dergleichen ausdrücken, aus Besorgnis, daß das Kind anfangs falsche Begriffe mit diesen Worten verbinde, die man wieder zu vernichten weder das Geschick noch die Macht haben wird. Der erste falsche Begriff, der in den Kopf des Kindes kommt, wird zum Keime eines Irrtums oder Fehlers: darum muß man auf diesen ersten Schritt vorzügliche Aufmerksamkeit wenden. Bewirkt, so lange das Kind nur von sinnlichen Gegenständen angezogen wird, daß alle Begriffe sich nur im Bereiche der Sinnlichkeit halten —; bewirkt, daß es allerwärts um sich herum nichts wahrnehme als nur die physische Welt: sonst könnt ihr versichert sein, daß das Kind entweder gar nicht auf euch hört, oder daß es sich von der sittlichen Welt, wovon ihr ihm vorsprecht, phantastische Begriffe bildet, die ihr sein Lebtage nicht wieder verwischen werdet.

Lockes Hauptgrundsatz war, mit Kindern aus Gründen der Vernunft zu reden. Es ist dies heutzutage sehr im Schwange. Der Erfolg davon scheint mir indessen eben nicht geeignet, den Grundsatz in Kredit zu bringen, und ich für meinen Teil kenne nichts Alberneres als Kinder, mit denen man stets vernünftelt hat. Von allen Seelenvermögen des Menschen ist die Vernunft dasjenige, das gleichsam aus allen übrigen zusammengesetzt ist, sie ist dasjenige, das sich am schwierigsten und am spätesten entwickelt. Und dieses Vermögens will man sich bedienen, um die ersteren zu entwickeln?! Es ist das Hauptstück einer guten Erziehung, einen Menschen zur Vernunft zu bringen; und man bestrebt sich, ein Kind durch die Vernunft zu erziehen!? das heißt beim Ende anfangen, das heißt aus dem Werke selbst das Werkzeug machen. Hätten die Kinder Vernunft, so hätten sie keine Erziehung nötig, aber da man von ihrer frühesten Jugend an eine Sprache mit ihnen spricht, die sie nicht verstehen, so gewöhnt man sie, daß sie sich mit Redensarten abfinden lassen, daß sie bei allem, was man sagt, ihr „Aber" anbringen, daß sie sich für so weise halten wie ihre Lehrer, daß sie zu Streitköpfen und Zänkern werden. Und alles, was man von ihnen durch vernünftige Gründe zu erhalten glaubt, erlangt man in der That nur durch die Gründe einer erregten Lüsternheit, Furcht und Eitelkeit, wovon man immer etwas beizumischen gezwungen ist."

„Die Natur will, daß die Kinder Kinder sein sollen, ehe sie Männer werden. Wollen wir diese Ordnung umkehren, so werden wir frühreife Früchte hervorbringen, die weder volle Reife noch Geschmack haben und alsbald verderben werden. Wir werden junge Gelehrte und alte Kinder erhalten. —

Behandelt euren Zögling seinem Alter gemäß. Stellt ihn an seinen Platz und haltet ihn dort fest, so daß er es gar nicht versucht, seine Stelle zu verlassen. — Der Zaum, der ihn zügelt, sei die eherne Notwendigkeit, nicht menschliche Autorität. Das, wessen er sich enthalten soll, verbietet ihm nicht; hindert ihn aber, es zu thun ohne Erörterungen, ohne Wortkram der Gründe:

das, was ihr ihm zulaßt, das gestattet ihm auf das erste Wort ohne sein öfteres Ansuchen und Bitten, vor allem aber ohne Bedingungen. Gestattet mit Vergnügen, schlagt mit Widerwillen ab. Aber euer Versagen sei unwiderruflich; kein Ungestüm mache euch wankend; das ausgesprochene Nein sei wie eine eherne Mauer, gegen die das Kind seine Kräfte nicht fünf- bis sechsmal erschöpfen wird, ohne weitere Versuche, sie umzuwerfen, aufzugeben."

Die gräßlichste Erziehung ist die, wenn ihr das Kind zwischen seinem und eurem Willen schwanken laßt. So lange das Kind unter der Notwendigkeit steht, wird es keine schlechte Handlung thun, denn es weiß nicht, was schlecht ist. Es wird zwar Schaden anrichten, indem es etwas zerbricht, aber es würde es nicht verstehen, wenn ihr es ihm verwieset. Die erste Erziehung bis zum zwölften Jahre muß rein negativ sein und soll das Herz vor Fehlern, den Verstand vor Irrtümern bewahren, bis euer erster Unterricht die Augen seines Verstandes der Vernunft öffnet. „Thut gerade das Gegenteil von dem, was gebräuchlich ist, und ihr werdet fast allezeit wohlthun. Weil man aber aus einem Kinde nicht ein Kind, sondern einen Gelehrten zu machen sich bemüht, so können Väter und Lehrer nie fertig werden mit ausschelten, verbessern, zurechtweisen, schmeicheln, zürnen, versprechen, eintrichtern und Vernunft predigen. Macht's besser. Seid ihr vernünftig, aber schwatzt nicht mit eurem Zöglinge von Vernunft." Übt seinen Körper, seine Organe, seine Stimme, seine Kräfte; aber seinen Geist haltet so lange ungenützt, als derselbe sich halten kann. Haltet jeden Verzug für einen Vorteil. Kurz, was auch für eine Unterweisung ihm notwendig werden dürfte, so hütet euch, sie heute zu geben, wenn ihr sie ohne Gefahr bis morgen verschieben könnet.

„Eine andere Wahrnehmung, welche die Nützlichkeit dieser Methode bestätigt, betrifft die besonderen Anlagen der Kinder, die man wohl kennen muß, um zu wissen, welche sittliche Maßregeln für das Kind sich eignen. Jedes Gemüt hat eine eigentümliche Gestalt, nach der es behandelt werden muß; und es trägt viel bei, die Bemühungen, die man sich macht, mit Erfolg gekrönt zu sehen, wenn es nach dieser bestimmten Form und nicht nach einer andern behandelt wird. Willst du klug sein, Mann, so belausche eine lange Zeit hindurch die Natur; beobachte deinen Zögling sorgfältig, bevor du ihm das erste Wort sagst; laß anfangs den Keim seines Charakters in voller Freiheit sich zeigen; zwänge ihn in nichts ein, was es nur immer sei, damit du ihn desto besser vollständig durchschauen kannst. Meinst du, diese Zeit der Freiheit sei für ihn verloren? Ganz das Gegenteil; sie wird am besten angewandt erscheinen, denn nur auf diese Art geschieht es, daß du Erfahrung sammelst, um später, wenn die Zeit sehr kostbar ist, keinen einzigen Augenblick zu vergeuden: anstatt daß du, wenn du zu handeln beginnst, bevor du weißt, was notwendig ist, aufs Geratewohl hin verfährst, Gefahr läufst, dich zu täuschen, Schritte wieder zurück thun mußt und dich weiter vom Ziele ab befinden wirst, als wenn du nicht so sehr geeilt hättest, dasselbe zu erreichen."

Der Erzieher muß selbst Mann sein, um Muster zu sein, und muß alles vorbereiten, um des Kindes Blick nur auf Dinge zu richten, die kennen zu lernen ihm von Vorteil ist. Darum soll Emil auf dem Lande erzogen werden.

Dort soll das Kind anschaulich die ersten Begriffe, z. B. vom Eigentum, gewinnen. „Jedes Alter, vor allem das seinige, will schaffen, nachahmen, hervorbringen, Beweise seiner Macht und Thätigkeit geben. Es wird das Kind nicht zweimal Gartenarbeiten, säen, aufgehen und wachsen gesehen haben, ohne auch seinerseits gärtnern zu wollen. Den bereits ausgesprochenen Grundsätzen gemäß widersetze ich mich seiner Neigung nicht, ich begünstige sie vielmehr, ich teile seinen Geschmack, ich arbeite mit ihm, nicht zu seinem, sondern zu meinem Vergnügen; wenigstens meint es das Kind; ich werde sein Gärtnerbursche; bis er seine Arme dazu selbst brauchen kann, grabe ich die Erde für ihn um. Das Kind nimmt Besitz davon und steckt Bohnen; und wahrhaftig, dieser Besitz ist heiliger und ehrwürdiger als der, welchen Nunnez Balbao von dem mittägigen Amerika im Namen des Königs nahm, indem er seine Standarte an der Küste der Südsee aufpflanzte." — „Euer Wildfang verdirbt alles, was er anrührt. Geratet nicht in Zorn, setzt ihm alles aus dem Wege, was er verderben kann. Er zerbricht das Tischgerät, dessen er sich bedient: beeilt euch nicht, ihm anderes zu geben; laßt ihn den Nachteil des Mangels empfinden. Er zerbricht die Fenster seines Zimmers, laßt den Wind Tag und Nacht auf ihn pfeifen, ohne wegen des Schnupfens bekümmert zu sein; denn es ist besser, er bekomme den Schnupfen, als daß er ein Thor bleibe. Beklagt euch nie über die Unannehmlichkeiten, die er euch verursacht, sondern macht, daß er sie zuerst empfinde. Endlich laßt die Fenster wieder einsetzen, immer ohne etwas zu sagen. Er zerschlägt sie wieder; nun ändert sich die Behandlungsart. Ihr sagt ihm ganz trocken und ohne Aufwallung: die Fenster gehören mir, sie sind durch meine Besorglichkeit eingesetzt worden; ich will sie sicher stellen. Hierauf sperrt ihr ihn ins Dunkle, an einen Ort ohne Fenster. Das ist ihm etwas Neues, er fängt an zu schreien, zu lärmen; niemand hört ihn. Bald läßt er nach und nimmt einen andern Ton an. Er beklagt sich, er seufzt: ein Diener erscheint, der Störenfried bittet, ihn zu erlösen. Der Diener aber, ohne einen Vorwand zu suchen, warum er dies nicht thue, spricht: „Ich habe auch Fenster, die ich ganz behalten möchte", und geht fort. Endlich, nachdem das Kind einige Stunden dort zugebracht hat, lange genug, um sich zu langweilen und die Geschichte nie zu vergessen, giebt ihm jemand ein, euch einen Vorschlag zu thun, gemäß welchem ihr ihm die Freiheit wiedergeben dürftet, er aber die Fenster nicht wieder zerschlagen möchte. Etwas Besseres verlangt er gar nicht. Er läßt euch bitten, zu ihm zu kommen; ihr geht; er macht euch seinen Vorschlag, ihr nehmt ihn sofort an und bemerkt: das ist sehr vernünftig." — „*Ich habe mich schon hinreichend ausgesprochen, um zu verstehen zu geben, daß man den Kindern die Züchtigung niemals als Züchtigung auflegen müsse, sondern daß diese immer nur als natürliche Folge von ihren bösen Handlungen eintreten dürfe.*" (Natürliche Strafen.)

An der Lüge sind vielfach die Erzieher schuld, indem sie das Kind jeden Augenblick dies und das versprechen lassen. „*Ist es euch also Ernst darum, daß das Kind sein gegebenes Wort treulich halte, so seid bescheiden in euren Forderungen.*" — Auch impfe man ihnen keine Scheintugenden ein. „Man will sie fromm machen und schickt sie in die

Kirche, sich dort zu langweilen; indem man sie unaufhörlich Gebete murmeln läßt, nötigt man sie, nach der schönen Zeit hinzuseufzen, wo sie nicht mehr zu Gott zu beten werden gezwungen werden. Um ihnen Nächstenliebe einzuhauchen, läßt man durch sie Almosen geben, gleichsam als wenn man selbst es zu geben unter seiner Würde hielte. Nein! nicht das Kind, der Lehrer soll geben."

Er bekämpft dann das frühe Auswendiglernen und den frühen Unterricht in Sprachen, Geographie, Geschichte, welche die Kinder nicht verstehen; auch Fabeln verstehen sie nicht, sie taugen erst für das Jünglingsalter, darum soll der Zögling nichts auswendig lernen, auch nicht La Fontaines Fabeln.

Aus der ersten Kinderzeit will er die Werkzeuge zu ihrem größten Elend, die Bücher, hinwegnehmen. „Lesen ist die Geißel der Kindheit und doch fast die einzige Beschäftigung, die man ihr zu geben weiß. Kaum dürfte Emil in seinem zwölften Jahre wissen, was ein Buch ist. Aber, wird man einwerfen, er muß doch zum wenigsten lesen können? O ja, er soll lesen lernen, wenn ihm das Lesen von Nutzen sein wird; vor diesem Termine könnte ihn diese Kunst nur langweilen. — Das augenblickliche Interesse, das ist die große Triebfeder, die einzige, die sicher zum Ziele führt." Emil erhält öfter kleine Briefe; da er nun einen solchen nicht lesen kann, erfährt er zu spät, daß er zu einem Vergnügen geladen gewesen ist. Das spornt. „Ich bin beinahe fest überzeugt, daß Emil vor dem zehnten Jahre vollkommen lesen und schreiben können wird, gerade weil mir es nicht darauf ankommt, ob er es vor dem fünfzehnten kann." Man erhalte den Zögling immer aufmerksam auf das, was ihn unmittelbar angeht, treibe ihn nicht in anderen Gegenden und Zeiten um, man übe seinen Körper, damit übt man auch den Geist; namentlich sind die Sinne als Werkzeuge zu üben. Was Rousseau hier in betreff der körperlichen Erziehung, über Kopfbedeckung, Schlafen, besonders die Bildung der Sinne u. s. w. sagt, ist aller Beachtung wert. Die Sinne bilden sich am frühesten im Kinde aus, sie aber vergißt man am leichtesten. Benutzt möglichst jeden Sinn, prüft die Eindrücke des einen Sinns durch den andern. Er lernt messen und dabei Geometrie, er lernt die Dinge zählen und dabei Arithmetik, er wägt, er vergleicht, er lernt zeichnen nicht nach Vorlegeblättern, sondern nach der Natur. „Der Zögling soll schlicht sprechen. Gebt ihm daher ja keine Rollen aus Trauerspielen und Lustspielen vorzutragen; wollet ihn ja nicht, wie man so zu sagen pflegt, deklamieren lehren. Er hat zu viel Sinn, um den Ton auf Worte zu legen, deren Zusammenhang er noch nicht fassen kann, und Ausdruck auf ein Gefühl, das er noch nicht gehabt hat. Man gewöhne ihn, zusammenhängend, deutlich zu sprechen, gut zu artikulieren, vollständig und ohne Ziererei auszusprechen, den Accent zu kennen und zu befolgen, den die Grammatik und das Versmaß erfordern, vernehmlich zu sprechen, aber ja nicht stärker als nötig ist, was ein gewöhnlicher Fehler der in Schulen gebildeten Kinder ist. Nur nichts Überflüssiges! So auch bei dem Singen. Seine Stimme muß rein, gleichförmig, biegsam, voll, sein Ohr für Takt und Harmonie empfänglich sein, weiter aber nichts. Malende und theatralische Musik gehört nicht für sein Alter. Ich wünschte sogar nicht einmal, daß er Text sänge. Wollte er Text singen, so würde ich Lieder für ihn

besonders machen, solche, die für seine Jahre Interesse haben können und so einfach wären wie seine Begriffe."

Das dritte Buch behandelt die Zeit vom zwölften bis zum fünfzehnten Jahre. Das Kind hat jetzt mehr Kräfte, als es braucht, und dies ist die einzige Zeit im Leben, wo dies der Fall ist. Was soll das Kind damit machen? Die sich entwickelnde Neugierde giebt Antwort; es soll lernen, aber ohne Buch. Macht den Zögling aufmerksam auf die Erscheinungen der Natur; ihr werdet ihn dadurch wißbegierig machen. Ein schöner Sonnenaufgang wird Veranlassung zur Belehrung über die Astronomie. Die beiden ersten geographischen Hauptpunkte mögen die Stadt sein, wo das Kind her ist, und das Landhaus seines Vaters. Darauf folgen die Orte, die zwischen beiden liegen rc. Es entwerfe von diesen Punkten selbst eine Karte, um zu lernen, wie Karten entstehen und was sie vorstellen. Es kommt vor allem darauf an, dem Kinde Geschmack an den Wissenschaften beizubringen. Der Unterricht in der Physik beginne mit Erfahrungen, z. B. daß Bernstein Papier anzieht, nicht mit Instrumenten. Das erste Buch, welches Emil liest, soll Robinson Crusoe sein, er wird dadurch auch die Beschäftigungen der Menschen, Handwerke und Künste beurteilen lernen, auch selbst ein Handwerk lernen.

Mit dem fünfzehnten Jahre (viertes Buch) tritt Emil in eine neue Epoche. Bisher hat er nur sinnliche Dinge kennen gelernt, jetzt, da er mannbar wird, muß er mit den socialen Verhältnissen bekannt werden. Dazu soll er auch Geschichte lernen, aber leider stellen die Geschichtschreiber nicht recht dar. Am gefährlichsten sind die Geschichtschreiber, welche Urteile fällen. Thatsachen! Thatsachen! Beurteilen soll er sie selbst. Nur so kann er Menschenkenntnis sammeln." „Thukydides ist nach meinem Urteile das wahre Muster des Historikers. Er erzählt die Thatsachen ohne Räsonnements. Aber er läßt keinen Umstand unberührt, der uns selbst zu einem Urteile nötigen könnte. Was er erzählt, stellt er den Lesern vor Augen, er selbst stellt sich nicht zwischen den Leser und die Begebenheiten, er zieht sich in den Hintergrund, man glaubt nicht sowohl zu lesen, als vielmehr zu schauen." Ich möchte für den Anfang im Studium des menschlichen Herzens am liebsten Lebensbeschreibungen vorschlagen; denn hier mag sich der Mensch in den Hintergrund ziehen, wie er will, der Geschichtschreiber verfolgt ihn allerwege." — In dieser Zeit treten auch Fehler bei dem Jünglinge auf, das ist die Zeit für die Fabeln, sie belehren ihn ohne zu beleidigen, indem er sich treu darin abgespiegelt sieht. Nun soll Emil auch in die Religion eingeführt werden; aber Gott und das Abstrakte entzieht sich den Sinnen. Im fünfzehnten Jahre weiß Emil noch nicht, ob er eine Seele hat, vielleicht erfährt er es im achtzehnten noch zu früh. Der katechetische Unterricht ist eine Dummheit; der Glaube der Kinder hängt gewöhnlich von der Geographie ab, denn je nachdem einer in Rom oder in Mekka geboren ist, wird er Mohammedaner oder Katholik. In welcher Religion soll nun Emil erzogen werden? In keiner; wir wollen ihn nur in den Stand setzen zu wählen, zu welcher ihn der beste Gebrauch seiner Vernunft führen muß." Es ist die sogenannte natürliche Religion, welche Rousseau in dem Glaubensbekenntnis des savoyschen Vikars niedergelegt hat. Danach findet die Quelle der Religion, die natürliche Vernunft,

zwei Glaubensartikel: 1) Mein Wille bewegt meinen Körper. 2) Das Wesen, das durch sich selbst thätig das Weltall bewegt und alle Dinge ordnet, ist Gott. Aber er ist ein Wesen, von dem man eigentlich nichts wissen kann. Nur aus dem Buche der Natur lerne ich den göttlichen Urheber anbeten, was von Menschen als Offenbarung ausgegeben wird, setzt ihn herab. Doch preist Rousseau das Evangelium und die Göttlichkeit Christi. Wir dienen Gott durch die Tugend, und es giebt eine Vergeltung für das Gute und Böse. Diese Vergeltung fordert notwendig, daß die Seele unsterblich sei.

In der Zeit der erwachenden Leidenschaften soll Emil jagen, aber der Erzieher soll gerade jetzt sein Vertrauter sein und ihm das Ideal einer künftigen Lebensgefährtin entwerfen. Er wird nun in die Gesellschaft eingeführt, und sein Geschmack wird gebildet.

Endlich im fünften Buche wird „Sophie oder das Weib", welches für Emil ausgesucht wird, und deren Erziehung beschrieben. Er verlegt die Mädchenerziehung ins elterliche Haus und überträgt sie vorzugsweise der Mutter. Sophie ist ein vollkommenes Weib, sie ist zugleich weiblich erzogen. Sie hat keinen andern Gesanglehrer als ihren Vater, keinen andern Tanzlehrer als ihre Mutter. Sie hat etwas Musik getrieben, wenigstens kann sie sich ein Lied begleiten. In allen weiblichen Handarbeiten, besonders im Zuschneiden und Nähen der Kleider, im Kochen und im Zurichten des Tisches ist sie eine Meisterin. Reinlichkeit ist ihre erste Tugend, sodann Mäßigkeit. Sie hat wenig gelesen; ihr Geist ist mehr durch den Umgang mit ihren Eltern und Verwandten gebildet, als durch gelehrte Studien. Sie ist empfindlich, eigensinnig und widerspenstig, aber sie besinnt sich bald und sucht das Unrecht wieder gut zu machen. Sie hat Religion, aber eine vernünftige und einfache. „Um junge Mädchen Religion zu lehren", sagt Rousseau, „macht dieselbe niemals ihnen zu einem Gegenstande des Kummers und Zwanges, nie zu einer Aufgabe oder Pflicht. Sie sollen nie etwas auswendig lernen, auch die Gebete nicht. Begnügt euch, regelmäßig eure eigenen Gebete in ihrer Gegenwart zu verrichten, ohne sie zu zwingen, sich dabei zu beteiligen. — Das Mädchen soll die Religion mehr lieben als lernen. — Macht aus euern Töchtern keine Theologinnen und Schwätzerinnen; gewöhnt sie vielmehr, sich immer unter Gottes Augen zu fühlen, ihn zum Zeugen ihres Thuns zu haben, zum Zeugen ihrer Gedanken, ihrer Tugend, ihrer Freuden. Sophie widmet ihr ganzes Leben einem Gottesdienste in Vollbringung des Guten. Das ist die wahre Religion, das ist die einzige, welche weder des Mißbrauchs, noch der Gottlosigkeit, noch der Schwärmerei fähig ist." Sophie liebt die Tugend, weil sie das Schönste und darum der Schmuck und Ruhm des Weibes ist. In der Welt kann sie sich wenig zurechtfinden. In ihrer Kleidung ist sie natürlich und einfach. Ihr Geschmack ist nicht dadurch verdorben, daß man ihr schmeichelte oder sie sehr schmückte. In ihrer Erziehung ist der Gedanke maßgebend, daß das Weib für den Mann geschaffen ist; diesem soll sie gefallen, nützlich sein, ihn beraten, trösten, ihm das Leben versüßen. Sie hat eine hohe Idee von der Frauenwürde, kennt auch die Tugenden und Fehler beider Geschlechter. Sie ist gegen jedermann aufmerksam und liebenswürdig, liebt aber nicht gewöhnliche Komplimente und Ziererei. Gegen ältere Frauen und Männer ist sie ehr-

erbietig, mit jüngeren jugendlich vertraulich, meidet aber fade Schwätzerei und weist unzarte Annäherung entschieden zurück. Nachdem sie fünfzehn Jahre alt geworden ist, belehren sie die Eltern über ihre Bestimmung, und sie wird einen Winter in die Stadt gethan, wo sie unter der Obhut einer Tante Gelegenheit hat, junge Männer zu sehen. Sie hält alle in angemessener Entfernung, ist aber nach ihrer Heimkehr verliebt in die erdichtete Gestalt des Telemach von Fénelon. Auf einer Fußreise kehrt bei ihren Eltern mit seinem Erzieher Emil ein; auch er liebt Telemach, und so finden sich ihre Herzen, und Sophie wird Emils Frau. Freudig verkündet nach einiger Zeit Emil seinem Erzieher, daß er Hoffnung hat, Vater zu werden. Der Erzieher soll nun zwar nicht auch noch den Sohn seines Zöglings erziehen, diese heilige Pflicht will Emil selbst erfüllen, aber er soll Lehrer des jungen Lehrmeisters bleiben. „Ich werde Ihrer", sagt er, „bedürfen, so lange ich lebe. Jetzt, wo meine Verpflichtungen erst recht angehen, habe ich Sie nötiger denn je. Sie haben Ihr Werk vollendet; ich möchte Ihnen nacheifern: leiten Sie mich."

Rousseau hatte im Emil die h ö h e r e n Gesellschaftskreise im Auge, darum giebt er im Widerspruche damit, daß, wie er sagt, es die heiligste Pflicht des Vaters ist, sein Kind selbst zu erziehen, seinem Emil einen Hofmeister. Dadurch ist aber dieser idealen Erziehung der wichtigste Zug, der Einfluß eines gesunden Familienlebens verloren gegangen. „Emil empfindet nie die Liebe einer Mutter, nie die herzliche Zuneigung der Familienglieder; es fehlt in dem ganzen Systeme mit einem Worte die wirksame Pflege des Gemütslebens, die von zartester Kindheit auf allerdings in der richtigen Weise eintreten muß, wenn die Entwickelung nicht eine einseitige werden soll." Darum beachtet auch Rousseau nicht die Macht der Verhältnisse (der verborgenen Miterzieher), er läßt sie durch den Erzieher zurecht machen, wie er sie braucht, betrachtet auch das Kind als von Natur gut, was es thatsächlich nicht ist; ebenso beachtet er anfangs die Tugenden nicht, welche im Herzen ihren Ursprung haben, verschiebt das Erwachen des religiösen Lebens und dessen Pflege auf eine zu späte Periode, wenn er auch recht hat, daß man auch in sittlicher und religiöser Beziehung die Begriffe und Urteile von innen heraus, aus Erlebnissen, Erfahrungen und Anschauungen sich entwickeln lassen muß. „Das unbestrittene Verdienst Rousseaus", sagt K. Reimer, „liegt darin, daß er für die körperliche Erziehung, sowie für die intellektuelle Bildung und für die Bildung des Charakters, insofern letztere auf der intellektuellen beruht, den richtigen Weg in scharfsinnigster, feinster, beredtester Weise zeigt. Das Ideal, dem Rousseau zustrebt, ist der lediglich auf sich selbst ruhende, ausschließlich nach persönlicher Einsicht handelnde Mann. Vielleicht geht er hie und da zu weit, wenn er dem Kinde, das sich erfahrungsgemäß nur unter einer höheren, einsichtsvollen Leitung wahrhaft froh und sicher fühlt, bereits eine fast unbeschränkte Freiheit und Unabhängigkeit sichern möchte; vielleicht sieht er hier selbst, was er an der gewöhnlichen Erziehung tadelt, zuweilen allzusehr im Kinde den Mann; allein im allgemeinen dürfte der von ihm bezeichnete Weg doch wohl

als der richtige zu bezeichnen sein. Daß die Winke, die er im einzelnen, z. B. in Bezug auf die Methode der Unterweisung giebt, fast durchgängig vortrefflich sind, erkennen selbst seine erbittertsten Gegner an."

Emil oder über die Erziehung von J. J. Rousseau. Deutsch von K. Große. 6. Aufl. Leipzig, O. Wigand, 1872. K. Richter, Pädagogische Bibliothek. J. J. Rousseau, Emil. Übersetzt und mit Anmerkungen versehen von K. Reimer. Leipzig, Siegismund u. Volkening. Vogt. J. J. Rousseau. Wien, Pichler. Venedey, J. J. Rousseau. Berlin 1850. A. Meylau, J. J. Rousseau. Sein Leben und seine Werke. Bern, Haller, 1878. Gehrig, J. J. Rousseau. Sein Leben und seine päd. Bedeutung, Neuwied, Heuser, 1879. Rosenkranz, Neue Studien. 3. Bd. Studien zur Litteratur- und Kunstgeschichte. Leipzig, Koschny. Sallwürk, Rousseau, mit R. Biographie von Th. Vogt. Langensalza, Beyer u. Söhne. 2 Bde.

Nach Goethe ist der Emil das „Naturevangelium", nach Pestalozzi „das unpraktische Traumbuch der Erziehung". Beides ist wahr. Es ist nicht zu verkennen, daß der Emil manche Wahrheiten über die erste Kinderpflege enthält, daß er „die Rechte der Kinder entdeckt hat" (Er zerknickte die Ruten für Kinder und Völker." Campe), daß er auch über den Unterricht viele gute Gedanken, wenn auch nicht ganz neue darbietet; aber die Wahrheiten treten öfter zu einseitig und übertrieben auf, und manche beachtet er im Verlaufe selber nicht weiter. Vor allem aber ist des Kindes Natur nicht tief genug aufgefaßt; er sieht nur das Gute in ihr und beachtet das Böse nicht. Niemand hat so gewaltig wie Rousseau die mannigfache Unnatur und Verschrobenheit in der Erziehung gegeißelt, aber doch hat er mit dem Fehlerhaften auch manches Gute echt revolutionär untergraben. In Frankreich, wo der Emil blitzartig einschlug und manche Familie dadurch aus einem Extreme in das andere verfiel, hatten Rousseaus Ideen wenig praktischen Erfolg, obgleich im allgemeinen das, was im Emil dargestellt ist, allgemeiner Glaube war. Die geistige Bewegung ging nämlich sehr bald über Rousseau hinweg; denn die Encyklopädisten setzten an die Stelle der Rousseauschen idealen Natur den reinen Naturalismus und Atheismus. In diesem Kreise entstand das Buch des Claude Adrien Helvetius 1715—1771 vom Menschen, seinen Geisteskräften und seiner Erziehung (übersetzt mit Einleitung und Kommentar von Dr. G. A. Lindner, Wien, Pichler), Deutschland aber hegte und kämpfte Rousseaus Ideen zur Klarheit durch und reinigte sie von den Einseitigkeiten und Irrtümern.

Wir unterscheiden bei Rousseau: 1. Wahrheiten. Solche sind: a. Die Betonung der körperlichen Pflege, b. die Verwerfung der Verweichlichung und Versäumnis sowie der Dressur, c. die psychologische Beobachtung der Entwickelung der Kinder, um sie besser kennen zu lernen, d. die Hervorhebung des Anrechts der Kinder auf Jugendlust und Jugendfreiheit, e. die Berücksichtigung des Lebens im Unterricht (Sach- und Naturkenntnisse) und die Verbannung des Unterrichtsmechanismus; 2. Übertreibungen: a. die Erziehung des Kindes

zum reinen Naturmenschen und Verachtung der Kultur, b. das Lernen nur aus der Anschauung, nur gelegentlich und aus Interesse und die Verachtung des Wissens, c. die bloß natürlichen Strafen; 3. Irrtümer: a. Die natürlich gute Anlage des Kindes und Leugnung der Erbsünde, b. die rein negative Erziehung, c. die Erziehung in der Naturreligion, d. die Verspätung der geistigen, sittlichen und religiösen Erziehung, e. die Nichtbeachtung des mütterlichen Einflusses und des Familienlebens.

Urteile über Rousseau bei Gellert in den Briefen an Karoline Lucius. Sämtliche Werke. Leipzig, Weidmann, 1839. 9. Teil. Herder, Werke zur Philosophie und Geschichte. 14. Teil. S. 227 ff. J. H. Feder, Der neue Emil oder von der Erziehung nach bewährten Grundsätzen. (Siehe Feders Leben, Natur und Grundsätze 1825. In Fr. Ch. Schwarz, Darstellungen aus dem Gebiete der Pädagogik. 2. Bd. 1834. S. 139 ff.) Dr. K. Schneider, Rousseau und Pestalozzi, der Idealismus auf deutschem und französischem Boden. Bromberg 1866. Brockerhoff, J. J. Rousseau. Sein Leben und seine Werke. Leipzig, O. Wigand, 1863. Dr. G. Kramer, A. H. Francke, J. J. Rousseau, H. Pestalozzi. Berlin, W. Schultze, 1854. Schlosser, Geschichte des 18. Jahrhunderts. Heidelberg 1843. Dr. W. Bakitsch, Rousseaus Pädagogik. Leipzig 1874. Zoller, J. J. Rousseau und Pestalozzi. Frankfurt 1851. Th. Vogt, Rousseaus Leben. Wien 1870. Walsemann, Die Pädagogik des J. J. Rousseau u. J. B. Basedow vom Herbart-Zillerschen Standpunkte rc. Hannover, Meyer, 1885. R. Mahrenholtz, J. J. Rousseau, Leben, Geistesentwickelung und Hauptwerke. Leipzig 1889.

§ 30.

Die Philanthropen Johann Bernhard Basedow, J. H. Campe, Chr. Gotthilf Salzmann.

Reimaris 1694—1768. J. J. Rousseau 1712—1778. J. Möser 1720 bis 1794. Basedow 1723—1790. Büsching 1724—1793. Kant 1724—1804. Lessing 1729—1781. Hamann 1730—1788. Nicolai 1731—1811. Claudius 1740—1815. Bahrdt 1741—1792. Salzmann 1744—1811. Campe 1746 bis 1818. Goethe 1749—1832. Herder 1744—1803. Schiller 1759—1805.

1) Im Laufe des 18. Jahrhunderts vollzog sich auch in Deutschland ein Umschwung der Anschauungen auf allen Gebieten, auf dem Gebiete der Familie, der Kirche und des Staates. Man bezeichnet denselben gewöhnlich mit dem Namen der Aufklärung, weil man nach dem Vorgange der Engländer und Franzosen auf allen Gebieten die Grundsätze des sogenannten gesunden Menschenverstandes geltend zu machen und eine Neugestaltung aller Lebensverhältnisse anzubahnen suchte, deren praktisches Ziel die Herstellung eines gemeinnützigen, allseitig zufriedenen, glückseligen Lebens war*). Besonders

*) „Aufklärung ist“, nach Kant, „der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit. Unmündigke

bemächtigten sich die Neuerer der Erziehung, um durch sie die Welt glücklicher zu machen. Dies Bestreben, durch Erziehung die Menschen glücklicher zu machen, verleiht eben dem Zeitalter der Aufklärung den Charakter der Philanthropie (Menschenfreundlichkeit), und man nennt daher die Vertreter der Aufklärung auf dem Gebiete der Erziehung meist Philanthropen (Menschenfreunde), sowohl in dem eben angegebenen Sinne, als auch darum, weil sie statt der strengen Disciplin der alten Schule eine mildere Zucht und statt der strengen Arbeit des Lernens eine mühelose und freudevolle Aneignung der Stoffe erstrebten. Johann Bernhard Basedow eröffnete die Reihe dieser Männer, und gerade er faßte die aufklärenden Theorieen mit praktischem Blicke zusammen und suchte sie in ihren allgemeinen Grundzügen dem Verständnis der aufwachsenden Jugend anzupassen.

Basedow war den 11. September 1723 zu Hamburg geboren. Sein Vater, ein Perrückenmacher, war ein roher Mann, seine Mutter melancholisch. So verlebte der Knabe eine traurige Jugend, bis er der Härte des Vaters entfloh und in die Dienste eines holsteinischen Arztes trat. Dieser erzeigte ihm viel Liebe, brachte ihn aber später nach Hamburg zurück, und nun besuchte Basedow das Gymnasium seiner Vaterstadt, wo sich die Lehrer Richey und Reimarus seiner annahmen. Seine Fähigkeiten entwickelten sich schnell, obgleich er genötigt war, durch Gelegenheitsgedichte und Privatunterricht seinen Unterhalt zu erwerben. Er studierte dann in Leipzig Theologie; doch hinderten die kümmerlichen Verhältnisse ein ruhiges Studium. Er wurde darauf von 1749—1753 Hofmeister bei einem Herrn von Qualen in Holstein, wo er in dem Unterrichte eines siebenjährigen Knaben Treue und großes Geschick zeigte und auf die Erfahrungen, die er hier machte, eine Theorie gründete, die er 1752 in einer Dissertation veröffentlichte. Die Gouvernante des Hauses, bei der er französisch lernte, wurde seine Frau, als er 1753 durch Vermittelung des Herrn von Qualen eine Stelle als Lehrer der Moral und der schönen Künste an der Ritterakademie zu Soroe auf Seeland erhielt. Sie starb schon nach kurzer Zeit, und Basedow, der in Soroe durch seine neue Lehrweise zuerst viel Beifall erntete, schloß eine neue Ehe mit Elisabeth Hammer, der Tochter eines Predigers. Eine Schrift: „Praktische Philosophie für alle Stände, 1758", und seine darin vorgetragenen religiösen Ansichten erregten aber bei seinen Vorgesetzten solchen Anstoß, daß er 1761 nach Altona als Professor des Gymnasiums versetzt wurde. Hier geriet er durch mehrere Schriften („Philalethia,

ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Mutes liegt, sich seiner ohne Leitung eines andern zu bedienen: Sapere aude! Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen, ist also der Wahlspruch der Aufklärung."

neue Aussichten in die Wahrheit und Religion der Vernunft, 1764", „*Methodischer Unterricht der Jugend in der Religion und Sittenlehre der Vernunft*", „*Methodischer Unterricht in der überzeugenden Erkenntnis der biblischen Religion*" u. s. w.), in denen er teils kirchliche Lehren angriff, teils und zwar nicht ohne Geschick manche Mängel des damaligen Religionsunterrichts nachwies, in Streit mit den Hamburger Geistlichen Winkler und Göze, so daß seine Existenz bedroht und er mit seiner Familie vom Abendmahl ausgeschlossen wurde. Da faßte er, begeistert durch Rousseaus Emil, den Gedanken zur Verbesserung des gesamten Schulwesens. Von dem dänischen Minister von Bernstorf unter Belassung seines Gehalts vom Lehramte entbunden, konnte er 1768 mit seiner „*Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt*" hervortreten, worin er die Härte der damaligen Erziehung und die Mängel der Schulen nachwies, einen methodisch geordneten Unterricht empfahl und zugleich den Plan eines pädagogischen Elementarwerkes*) vorlegte. Er wandte sich an Fürsten und reiche Leute, reiste auch selbst umher, um seine Ware anzubieten und für sein Unternehmen Unterstützung zu erbitten. Seine Ansichten fanden, da die Ueberzeugung, daß die Schule auf anderem Grunde aufgebaut, gute Lehrbücher, bessere Zucht und bessere Methoden geschaffen und vor allem proktische Unterrichtsfächer eingeführt werden müßten, bei Fürsten, Regierungen, Städten und Gelehrten großen Beifall und reiche Unterstützung, so daß er 1771 bereits 7000 Thaler zusammengebracht hatte.

2) Als ersten Bestandteil der elementarischen Bibliothek gab Basedow 1770 „*Das Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker*" heraus, welches zehn Kapitel enthält und in vier Jahren drei Auflagen erlebte. In der ersten Abhandlung (1. u. 2. Kap.) „von dem gesamten Vorhaben" läßt er sich über das Elementarwerk also aus:

„Die Glückseligkeit und die Moralität des menschlichen Geschlechts kommt jetzund von einer Zeit zur andern in größere Gefahr und Abnahme. Hieran ist vornehmlich die sehr ausgebreitete Beschaffenheit desjenigen Standes schuld, welcher aus Studierten und Gelehrten besteht und das moralische Salz des menschlichen Geschlechts wider die Fäulnis des Verstandes und Herzens entweder ist oder sein sollte.

Dieses Übel fließt größtenteils von den Universitäten her. Und demnach ist es ein vergeblicher Wunsch, diesen unaufhörlichen Zufluß des gelehrten Standes mit einem Vorteile, der den Anstalten angemessen ist, zu verbessern, so lange die Gymnasien oder die früheren Schulen der Studierenden nicht ge-

*) Interessant ist das Urteil über das Werk und die Persönlichkeit Basedows, welches Goethe, der ihn in Frankfurt kennen lernte, fällt. (*Goethe*, Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit. Buch 14.)

bessert sind. Denn der Strom erhält sein Wesen von den Bächen, aus deren Zusammenfluß er entsteht.

Die Gymnasien setzen niedrige Schulen voraus, in welchen noch nicht entschieden ist, ob die Schüler studieren sollen. Diese Schulen stehen in sehr großer Disproportion mit den Einsichten, Bedürfnissen und möglichen Vorteilen unserer Zeiten. Die gesitteten Bürgerschulen sind vielmehr das geliebte Augenmerk des Patrioten und des Menschenfreundes auf dem Throne, im Conseil, in der Kinderstube, in den gemeinnützigen Gesprächen und in dem Gebete für das Beste des menschlichen Geschlechts und des Vaterlandes.

Die Schulen der gesitteten Bürger, aus welchen die meisten in das geschäftige Leben treten, bedürfen also einer gründlichen und fast gänzlichen Verbesserung. Aber dieselbe ist nicht möglich, so lange die üblichen Lehrbücher und Methoden viele sehr ausgebreitete Fehler behalten.

Diese Methoden und Lehrbücher sind weder in ihrem Anfange dem ganz leeren Verstande der Kinder, noch in ihrem Fortgange den Graden des natürlichen Wachstums desselben angemessen. Sie machen dasjenige, was den Kindern notwendig und nützlich ist, nicht im gehörigen Grade leicht und angenehm, gleichwie sie auch dasjenige, was dem kindlichen Alter von Natur angenehm ist, nicht zugleich auf die nützlichste Weise lehren. Die im ganzen Leben und in allen Ständen gemeinnützige Erkenntnis wird nach solchen Plänen ordentlicher Weise zu sehr vernachlässigt und zum Schaden des Verstandes und Willens die unnützere Worterkenntnis auf solche Art befördert, welche ohne große Unlust und Zwangsmittel nicht möglich ist und die Seelen der Menschen im ganzen Leben erniedrigt. Ich berufe mich auf den Abscheu und Ekel, welchen so viele verständige Männer empfinden, wenn sie an ihre ersten Schuljahre und an die unnötige Not derselben bei dem Anblicke ihrer Schulbücher zurückdenken. Die gewöhnlichen Schulmethoden, welche durch den Gebrauch der jetzt bekannten Bücher fortdauern, unterscheiden keineswegs die zweierlei Erkenntnisse, davon die erste Art allen Kindern der gesitteten Stände, die andere aber nur denen gemeinnützig ist, welche studieren sollen. Ich berufe mich abermals auf das Andenken der jetzigen gesitteten Bürger an dasjenige, was sie in der Schule mit vieler Not gelernt haben. —

Es fehlt die ganze Schulbibliothek, d. i. die ganze erwünschte Folge von Lehrbüchern, welche in dem Unterricht von der Kenntnis des Alphabets an bis in die akademischen Jahre ein zur Weisheit und Tugend gerade fortlaufender Leitfaden sein können." (Vergl. Ratke, Comenius, Pestalozzi.)

Es muß zuerst eine solche Kette von Schulbüchern geschaffen, dann ein Seminar angelegt werden, in welchem nach ihnen Lehrer durch Unterweisung und Übung in der Schulmethode gebildet werden. Mit solchen nach der neuen Methode gebildeten Lehrern muß dann eine Schule besetzt werden, welche ohne Zweifel blühen wird, und so gelangen wir zu besseren Schulen, deren heilsame Folgen in 10 oder 12 Jahren sichtbar sein werden „in der innerlichen Würde der besser unterrichteten und erzogenen Gelehrten und in dem Nationalcharakter, der vornehmlich in dem ihrigen gegründet ist."

„Das Elementarbuch soll mit den allerersten Erkenntnissen eines Kindes anfangen. Es wird mit meinem und meiner Ratgeber Wissen keinen unwahren

Satz, kein übertriebenes Wort enthalten. Ein jeder Gegenstand wird zu rechter Zeit, nicht zu früh und nicht zu spät für die Bildung des Verstandes und Herzens der Kinder darinnen vorkommen. Ich werde keine einzige Stufe der ordentlich fortschreitenden Natur darinnen überhüpfen. — Es wird als das erste und bis ins 13. oder 15. Jahr zureichende Lehrbuch so vollständig sein, daß darinnen ein fruchtbarer Same zu aller Art von gemeinnützigen Erkenntnissen mit einer Ökonomie, die der Natur des Bodens gemäß ist, anzutreffen sein wird. — Das Buch soll so praktisch geschrieben werden, daß im Mangel der Schulen und Hofmeister eine jede Mutter, welche verständig ist, oder es werden will, den Weg eines angenehmen und nützlichen Unterrichts in den ersten Jahren der Kinder vollständig gebahnt findet. — Die Kinder selbst, wenn man nach meiner Vorschrift handelt, sollen kein Spiel und keine Ergötzung so lieben als dieses für ihre Natur eingerichtete und mit lehrreichen Kupfern durchgängig erläuterte Buch. — Es soll das Hülfsmittel werden, mit so geringem Zeitverluste als möglich ist, den Kindern in dem Verständnisse der französischen und lateinischen Sprache (wenn nach dem Maße ihrer erworbenen Realeinsicht und in den leichtesten Wörtern zu ihnen geredet wird) so große Fertigkeit zu geben, daß die Fortsetzung ihres Realunterrichts auch in diesen Sprachen geschehen kann, wie mein Plan von den gebesserten Schulen erfordert. Die Anweisung zur Kunst des Lesens und der ersten Übungen des Rechnens soll mit dem Elementarbuche so verbunden werden, daß jedesmal erhellt, nach welchen Realkenntnissen die einzelnen Teile der Verbalerkenntnis und solcher langwieriger Übungen am vorteilhaftesten stückweise folgen können, um den ganzen Wachstum an nützlichen Erkenntnissen desto geschwinder und sicherer zu befördern.

Dieses Elementarwerk wird zum Unterrichte der Kinder in gesitteten Ständen weiter als in das 13. Jahr ein so vervollständigter Vorrat sein, daß man zu keiner Art der ihnen nötigen Erkenntnis nebst diesem Werke anderer Schriften bedürfen wird außer in der Kirchenreligion und etwa in der Kalligraphie, Tonkunst und Zeichenkunst, deren Anfangsgründe mit dem Elementarbuche zu verbinden ich wider meine Hoffnung unübersteigliche Schwierigkeiten gefunden habe. Historie, Geographie und Welterkenntnis, Moral und philosophische Erkenntnisse, besonders von Gott und der Seele, nebst Vorübungen der Sprachlehre, der Beredsamkeit und des Geschmacks an schönen Künsten und Wissenschaften (so weit alles dieses für das gesagte Alter gehört) sollen in dem Elementarwerke und zwar in solcher Ordnung enthalten sein, daß den Eltern und Lehrern gar keine Mühe und Bedenklichkeit bei der Wahl übrig bleibe. Der Segen Gottes erleichtere ferner dieses wichtige Vorhaben!"

Er behandelt dann die Erziehung in gesitteten Ständen, ferner den Unterricht, besonders den Unterricht in Sprachen, die durch Sprechübungen von der ersten Jugend an so gefördert werden können, daß ein Kind von sechs Jahren Deutsch, Lateinisch und Französisch verstehen und sprechen kann, doch hält er es für nützlich, daß man vor dem sechsten Jahre keine fremde Sprachen treibe. Von Grammatik hält er dabei wenig. (Basedow ist auch hierin nicht Bahnbrecher, denn schon die berühmten Humanisten

Gesner, geb. 1691, † 1761, und Ernesti, geb. 1707, † 1781, hatten das Studium der alten Sprachen zu erleichtern gesucht.)

In der *körperlichen Erziehung* folgt Basedow den Ansichten Lockes und Rousseaus, zieht aber überall die Konsequenzen für den Unterricht, z. B. „die Kinder lieben Bewegung und Geräusch; sie verabscheuen ein langes Stillsitzen und eine fortgesetzte Anstrengung der Aufmerksamkeit und des Gedächtnisses im Memorieren; daher kann man sie nur durch Zwang oder Kunst in früher Jugend zu diesen verdrießlichen Beschäftigungen gewöhnen. Dieses ist ein warnender Wink der Natur, welchem die Eltern und Lehrer selten folgen; aber durch diesen Ungehorsam zerstören sie nicht nur die Gesundheit, sondern schwächen auch die Verstandeskräfte der Ihrigen und verhindern ihre natürliche Begierde nach Kenntnis und Einsicht, welche sonst zur rechten Zeit wirksam geworden wäre".

Die Befehle soll man den Kindern als vernünftig darstellen, die Strafe aufschieben, körperliche Züchtigung durch einen dazu abgerichteten Bedienten erteilen lassen.

„Es giebt Eltern, welche ihre Kinder zwingen, die Rute oder die Hand zu küssen, von welcher sie bestraft worden sind. Diese Ceremonie ist zu einer solchen Zeit mehrenteils heuchlerisch und lügenhaft; denn ein Kind kann in dem Augenblick, da es den Schmerz der Strafe fühlt, schwerlich lieben. Aber es ist eine Regel der Klugheit, nach Ausübung schmerzhafter Strafe sich eine Zeit lang ernsthaft und kaltsinnig gegen die Kinder zu bezeigen. Wenn sie nun aus eigenem Triebe oder auf Anraten anderer dieses Übel durch Zeichen der kindlichen Unterwerfung und durch ein aufrichtiges Bemühen, gefällig zu sein, zu endigen wünschen; dies ist nützlich und lehret sie nicht heucheln. Derjenige, welcher züchtiget, muß niemals seinen Prozeß bei Widersetzung der Kinder oder wegen eines gewaltsamen Schreiens derselben verlieren. Ist die Züchtigung angefangen, und hat sie nicht bis zur Entkräftung der Widerspenstigkeit gewirket, so muß man sie mehrenteils fortsetzen und sich, außer in ganz besonderen Notfällen durch die Besorgnis, daß die Kinder in Epilepsie verfallen, oder durch Schreien ungesund werden könnten, welche mehrenteils eitel ist, nicht abschrecken lassen. Denn die Kinder merken die Mittel ihrer Rettung mit der größten Scharfsichtigkeit, und werden auf diese Weise bald die Herren ihrer Eltern."

Komplimente hält er für Verstellungen.. „*Bei dem anwachsenden Alter der Kinder machet ein weißes und ein schwarzes Buch, in jenes die vorzüglich guten, in dieses die vorzüglich bösen Handlungen derselben zu schreiben. Aus diesen Büchern leset ihnen zuweilen stückweise etwas vor.*"

Hauptsätze für den Unterricht sind ihm: „*Die Kenntnisse, welche ein Weiser den ersten Jahren der Jugend wünschen darf, müssen mit dem Zwecke der ganzen Erziehung in einem wohlüberlegten Verhältnisse stehen. Nicht viel, aber mit Lust! Nicht viel, aber in elementarischer Ordnung, die vom Leichtern zum Schwerern fortschreitet und in der Grundlage keine Lücken und Schwächen bleiben läßt, welche mit der Zeit*

dem ganzen Baue schaden können! Nicht viel, aber lauter nützliche Erkenntnis, welche ohne Schaden niemals vergessen werden darf!" — „Die moralischen Regeln, wenn sie nicht durch Erzählung bestätigt werden, beschäftigen nur den Verstand, aber nicht zugleich die Einbildungskraft. Solche Vorstellungen aber haben in der Seele weder eine starke noch eine dauerhafte Wirkung, sie werden leicht vergessen und selten wiederholt, weil die Wiederholung derselben nicht anders kann veranlaßt werden als durch Worte, nicht aber durch den Anblick oder durch die Erinnerung der sinnlichen Gegenstände. Hingegen, wenn die Regeln durch Erzählungen bestärkt werden, so finden sie leichtern Eingang in die Tiefe der Seele, in das Herz der Menschen. Wir können die allgemeinen Wahrheiten nicht anders denken, als wenn wir sie uns in verschiedenen Umständen, welche in Ansehung der Wahrheit gleichgültig sind, vorstellen." Er zieht aber wahre oder erdichtete Erzählungen den Fabeln vor, Märchen und Feenerzählungen verwirft er, legt indes großen Wert auf Bilder. Von der Zeugung des Menschen muß man deutlich vor dem zehnten oder zwölften Jahre reden, wie dies im Elementarwerke dargestellt ist und im Philanthropin auch geschah. In der Religion muß, weil sie nützlich ist zur Wohlfahrt, auch Unterricht erteilt werden; aber er läßt aus Furcht, irgend eine Religionspartei zu verletzen, den Religionsunterricht im Elementarbuche fort. Der Religionsunterricht muß 1) methodisch und elementarisch verfahren; 2) keine Worte oder Sätze lehren, mit denen die Kinder noch falsche Begriffe verbinden. Beten soll das Kind nicht eher, als bis es weiß, was Beten ist. Überhaupt enthält sein Religionsunterricht nur die Begriffe Gott, Tugend und Unsterblichkeit.

In der ersten Ausgabe des Methodenbuchs gab er auch einen „Versuch eines Beitrages zu einem Plane der Erziehung und des Unterrichts der Prinzen", ließ ihn aber in der zweiten Ausgabe fort und gab ihn als besonderes Werk: „Agathokrator, oder von Erziehung künftiger Regenten nebst Anhang und Beilagen, 1771" heraus. In der dritten Beilage giebt er einen Plan „von einem zur Schulverbesserung erforderlichen neuen Seminar für Kinder, Lehrer und künftige Bediente", von dem er sich viel versprach.

Infolge dieser Schrift wurde Basedow von dem Fürsten Leopold Franz mit 1100 Thalern Gehalt nach Dessau berufen, um seine Pläne auszuführen. Hierauf erschien 1774 in vier Bänden das Elementarwerk: „Ein geordneter Vorrat aller nötigen Erkenntnisse zum Unterrichte der Jugend von Anfang bis zum akademischen Alter; zur Belehrung der Eltern, Schullehrer und Hofmeister; zum Nutzen eines jeden Lesers, die Erkenntnis zu vervollkommnen. In Verbindung mit einer Sammlung von Kupferstichen (100 Kupfertafeln in Großquart, auf jeder in der Regel vier Bilder von Chodowiecki) und mit französischer (von Huber) und lateinischer (von Mangelsdorf) Übersetzung dieses Werks." In sechs Widmungen dankte er Fürsten und dem „Publikum der Leser" für mehr als

15 000 Thaler, womit sie das Werk gefördert hatten; aber das Werk entsprach den Erwartungen nicht. „Die Zeichnungen", wie Goethe sagt, „zerstreuten mehr als die Gegenstände selbst, da in der wirklichen Welt doch immer nur das Mögliche beisammensteht, während hier um der Verwandtschaft der Begriffe willen das, was in der Weltanschauung keineswegs zusammentrifft, nebeneinander steht; weswegen es auch jener sinnlich-methodischen Vorzüge ermangelt, die wir ähnlichen Arbeiten des Amos Comenius zuerkennen müssen." Aber auch so wurde trotz des hohen Preises von 12 Thalern eine zweite Auflage nötig. Das ganze Werk zerfällt in zehn Bücher: 1) Nur für die erwachsenen Kinderfreunde. Es enthält allerlei Regeln über die erste Erziehung und Unterweisung ganz kleiner Kinder. 2) Von mancherlei, besonders von dem Menschen und der Seele. Es enthält auch die Lektion über die Geburt des Kindes. 3) Die gemeinnützige Logik. 4) Von den Religion. 5) Von der Sittenlehre. 6) Von den Ständen und Beschäftigungen der Menschen. 7) Die Elemente der Geschichtskunde (einschließlich der Geographie, Mythologie u. s. w.). 8) Die Naturkunde. 9) Fortsetzung der Naturkunde. 10) Das Nötigste der Grammatik und der Wohlredenheit.

Wir geben daraus als Probe Tafel 27 (Buch 2) k. Von den Affekten oder Gemütsbewegungen.

„Die Seele des Menschen wird zuweilen durch Traurigkeit, Furcht und Abscheu oder auch Verlangen, Freude und Hoffnung, oder durch Widerwillen gegen das Verhalten anderer, oder durch Bewunderung gewisser Dinge oder auf eine andere Art so sehr bewegt und beschäftigt, daß sie aus ihrem gewöhnlichen Zustande kommt, daß sie zu derselben Zeit fast an nichts anderes denken kann, oder daß Vorstellungen anderer Art alsdann nicht die gewöhnlichen Wirkungen auf uns haben. Dieser ungewöhnliche Zustand der Seele, wovon man zuweilen auch an dem Körper starke und gefährliche Wirkungen verspürt, heißt ein Affekt oder eine Gemütsbewegung.

(Erstes Bild links oben auf der Tafel stellt ein Schiff dar, das zum Hafen fährt. Ein Mann winkt von demselben mit einem Tuche, am Ufer stehen Leute, unter denen eine Frau den Schirm hoch emporhält.) Seht auf dem ersten Viertel ein in dem Hafen ankommendes Schiff. Der Mann, der ein Schnupftuch wie eine Fahne wehen läßt, hatte mit seiner Frau die Abrede genommen, daß er es thun wollte, damit sie ihn, wenn sie bei seiner Ankunft am Ufer wäre, desto früher entdecken möchte. Der Abschied war traurig gewesen, denn sie liebten sich sehr. Nun aber hatte er geschrieben, er würde bald zurückkommen, die Frau hoffte also jeden Tag, ihren geliebten Mann wieder zu sehen, aber diese Hoffnung blieb anfangs kein Affekt, sondern ihr Gemüt kam einige Zeit nach der Durchlesung des Briefes wieder in Ruhe. Sobald sie aber hörte, es näherte sich dem Hafen ein Schiff, versäumte sie oft viele nötige Geschäfte und eilte mit Unruhe zum Hafen, ob sie gleich von ferne sehen konnte, das Schiff würde noch in einigen Stunden nicht landen. Oft war sie vergebens und allein hingegangen, jetzt hatte sie ein paar Freunde mitgenommen, sie sah das Schnupftuch — da wurde aus Hoffnung Freude,

eine affektvolle Freude, denn sie ward dadurch so unvorsichtig, daß sie beinahe ins Wasser gefallen wäre.

(Zweites Bild oben stellt einen Toten dar, der in der Nebenstube im Sarge liegt, in der vorderen Stube links sitzt weinend die Witwe. Auf sie schreitet eine Frau zu, neben der ein kleiner Knabe vor einem bellenden Hunde sich fürchtet. Eine andere Frau hat ein Kind auf dem Schoße und will ihm Arznei reichen, aber dies wendet sich mit dem Ausdruck des Widerwillens ab.) Seht auf dem zweiten Viertel die Leiche eines verstorbenen Menschen innerhalb des Kabinets im Sarge liegen! Die zur Linken am Tisch ist die Witwe. Ihr seht an derselben offenbar Zeichen einer bis zum Affekte angewachsenen Traurigkeit. Nun denkt sie nur, was sie verloren, nicht was sie behalten hat. Nun glaubt sie, daß sie allezeit Witwe und allezeit traurig bleiben werde, und kann sich der vielfachen Erfahrungen des Gegenteils nicht erinnern, oder sie nicht lebhaft denken, nicht auf sich selbst anwenden. Eine Freundin ist gekommen, sie zu trösten, eine verständige Freundin, der sie sonst zu glauben pflegte, aber die Mutter ist im Affekte, der Trost kann also anfangs wenig ausrichten. Selbst das Mitleid dieser Freundin scheint schon Affekt geworden zu sein.

Auch der dabei stehende Knabe ist in einer affektvollen Furcht vor dem Hunde. Er kann sich nicht besinnen, daß solche Hündchen ihn nie gebissen haben. Er würde, ihm zu entgehen, vielleicht unvorsichtig genug sein, von einer Treppe herunterzustürzen, welches doch ein weit größeres Übel ist, als der Hund ihm zufügen kann. Durch den Affekt des Ekels und Abscheus ist der andere Knabe beunruhigt, der auf dem Schoße seiner Wärterin Arznei nehmen soll. Er denkt an nichts als an den bittern Geschmack, nicht aber an den Schmerz und Verdruß der Krankheit, die durch dieses bittere Hülfsmittel soll vertrieben werden.

(Das dritte Bild unten links stellt zwei Männer dar, die aufs Meer, zwei, die aufs Gebirge schauen, und drei Knaben, die einem Hunde nachlaufen, der im Tuche im Maule etwas trägt.) Auch die Bewunderung kann zu einem affektvollen Erstaunen anwachsen. Die beiden Männer im dritten Viertel hatten nie die weite See gesehen, die andern beiden nie ein Gebirg, diese Knaben nie einen solchen Hund, den man abgerichtet hatte, ein Netz mit Fleisch zu tragen. Alle sind erstaunt, alle im Affekt der Verwunderung über diese ihnen ungewöhnlichen Gegenstände.

(Das vierte Bild unten rechts zeigt eine Frau mit zornigen Gebärden, die einen vor ihr stehenden Tisch umgeworfen hat, daß das Geschirr auf der Erde zerbrochen ist, den Arm hat sie zum Wurfe erhoben. Sie hat nach dem Dienstmädchen mit dem Schlüsselbunde geworfen und den Spiegel zerworfen. Das Dienstmädchen steht geduckt vor dem Spiegel, und im Hintergrunde entfernt sich lächelnd der Bediente.) Jeder Affekt ist zwar ein Zustand, den ein Weiser, soviel ihm möglich ist, vermeidet; am meisten aber muß man sich hüten vor dem Affekte des Widerwillens gegen andere Menschen, welcher Zorn heißt und mit einem starken Triebe, ihnen ohne Überlegung der Folgen Verdruß zu verursachen, verbunden ist. Wendet eure Augen auf das vierte Bild: seht ein zorniges Weib! Wie abscheulich sind ihre Gebärden! Ihre Magd,

die vor dem zerschlagenen Spiegel steht, hat ein Gefäß zerbrochen, das nur einige Groschen wert war. Dies verwies sie ihr anfangs mit den Worten: „Ihr ruchlose Bestie!" „Ich werde künftig vorsichtiger sein", antwortete das Mädchen, „und auf Verlangen will ich den Schaden bezahlen." Das Weib saß vor einem Theetische, geriet in einen rasenden Affekt des Zorns, warf den Tisch, worauf kostbares Theegerät stand, unvorsichtiger Weise um, wollte ein Bund Schlüssel der Magd an den Kopf werfen, diese wich aus, und der Wurf fuhr in den Spiegel. Der unvorsichtige Bediente stand hinter ihr und konnte sich des Lachens nicht enthalten. Also schadet der Zorn mehrenteils uns selbst mehr als andern, ist den Regeln der Tugend und der Klugheit sehr zuwider, zerstört die Gesundheit, beraubt manche auf einige Zeit, manche auf immer der gesunden Vernunft, daher muß man sich vor zornigen Menschen sehr hüten. Aber wenn ohnmächtige Kinder zu zürnen scheinen, so sind sie nur lächerlich."

3) Durch den Fürsten Leopold Friedrich Franz, welcher 12000 Thaler, stattliche Gebäude und Gärten hergab, wurde Basedow in den Stand gesetzt, eine Musteranstalt in Dessau nach seinen Ideen einzurichten. Diese Anstalt wurde **Philanthropin**, d. h. menschenfreundliche Anstalt, genannt 1) wegen des Glückes, das die Kinder in derselben finden sollten, 2) sodann wegen der leichteren Lehrart (des spielenden Lernens), die in derselben eingeführt werden, 3) wegen der allgemeinen Religion, die alle umfassen, 4) wegen der milderen Zucht, die in derselben geübt werden sollte, und 5) wegen der leiblichen Pflege, die alle in der Anstalt erhalten sollten. Es sollten in derselben, wie Basedow verheißen, „Reiche für Geld zu Menschen gebildet, Ärmere für wenig Geld unter dem Namen Famulanten zu Schullehrern erzogen" werden, und sie wurde am fünften Geburtstage des Erbprinzen, am 17. Dezember 1774, eingeweiht. Es fanden sich bald neun Pensionisten und sechs Famulanten ein; als Lehrer wirkten neben Basedow **Wolke**, **Simon** und **Schweighäuser**.

Die **Gesetze** des Philanthropins sagten: „1. Innerhalb des Philanthropins leiden wir nur Kleidung in der Uniform. 2. Die Pensionisten essen mittags nur von zwei und des Abends nur von einem Gericht. Das Wahlrecht unter mehreren, die da sind, ist eine der niedrigsten Belohnungen; zuweilen aber ein durch das Los entschiedener Zufall. 3. Man wird einige andere angenehme äußerliche Vorzüge erfinden, die nur einer oder nur wenige auf einmal genießen können. Es hat aber unsere Woche (den Sonntag ausgenommen) zwei Meritentage, zwei Reichtumstage und zwei Standestage. Am Stande sind bei uns die gewesenen ersten Famulanten, die durch ihr Verdienst, und weil sie zu Pädagogen bestimmt werden, Pensionisten oder Unteraufseher geworden sind; diese gehen vor allen. Dann folgen Grafen, Freiherren, Adel, Bürgerschaft. Der Reichtum wird geschätzt, nachdem die Eltern eines Pensionisten dem Seminar außer seiner Pension wohlthun. Die Meriten werden nach der Menge der Punkte geschätzt, die man einem jeden zuweilen vermehrt und vermindert. 4. Jeder Monat hat einen Kasualtag von 24 Stunden. Die Pensionisten werden nach und nach gewöhnt, an demselben bis um 2 Uhr zu fasten, alsdann bis zum Abend trockene Kost und Wasser zu genießen, in kalten Stuben oder unter

angenehmem Himmel zu sein, des Nachts auf dem Boden zu schlafen u. s. w. und doch zufrieden zu bleiben. 5. Ein jeder Pensionist weiß in jeder Stunde und in jedem Geschäft, wem er Gehorsam schuldig ist. Der blinde oder klostermäßige Gehorsam wird vor dem zwölften Jahre gefordert. Nur die älteren Pensionisten dürfen, wenn die Sache Verzug leidet, sich nach der Ursache des Befehls erkundigen und alsdann ihre Gegenmeinung oder Wünsche sagen. 6. Nur die mechanischen Arbeiten des Pensionisten stehen unter Strafe; die geistigen sucht man durch Erleichterung, schrittmäßige Fortschreitung, Beispiel, Überredung und Belehrung zu erhalten. 7. Vor dem zwölften Jahre giebt man einem Pensionisten niemals den Auftrag, etwas zu memorieren. Und dennoch wird Anstalt gemacht, daß er alles Nötige mit Lust lerne, soweit seine Naturgaben reichen. 8. Zum Fleiß im Studieren wird kein Pensionist gezwungen. Aber die Zeit eines jeden, die man täglich, die Schlafzeit ausgenommen, auf 17 Stunden rechnet, ist der anwachsenden Jugend also verteilet: 6 Stunden zum Essen, Trinken, Anzug und eigentlichen Vergnügungen; 1 Stunde zur strengsten Ordnung in Wohnung, Kleidung, Gerät, Büchern, Rechnung und Briefen; 5 Stunden zur Studienarbeit; 3 Stunden zum regelmäßigen Vergnügen in Bewegung, als Tanzen, Reiten, Fechten, Musik ꝛc.; 2 Stunden zu eigentlicher, doch solcher Handarbeit, die etwas beschwerlich, aber nicht schmutzig ist. 9. Die gewöhnlichsten Strafen für Fehler und Laster sind eine Verminderung der Meritenpunkte, die Verwandlung einer Studienstunde in eine Stunde Handarbeit, die Langeweile in einem ganz ledigen Zimmer, wo man nicht aus dem Fenster sehen kann und in der Nähe das angenehme Geräusch der sich vergnügenden und studierenden Jugend gehört wird. Die größte Belohnung ist für die Erwachsenen die Ehre, auf einige Zeit in der Direktion entweder als Auskultanten oder als Mitstimmende zu sitzen. (Im Philanthropin zu Marschlins unter K. F. Bahrdt, geb. zu Leipzig 1741 † zu Halle 1792, bestanden als höchste Belohnung zwei Orden: der Orden des Fleißes, bestehend in einer silbernen Pflugschar an schwarzem Bande, welche auf der Brust getragen wurde, und der der Tugend, ein goldenes Kreuz an einer weißen Schleife. Der Name dessen, der einen dieser Orden erlangte, wurde in öffentlichen Blättern mit folgenden Worten bekannt gemacht: „Das Philanthropin zu Marschlins meldet allen, welche Seele genug haben, sich über die Bildung eines Menschen zur Tugend zu freuen, daß N. N., der jüngere Sohn des Herrn N. N. zu N., zu einer solchen Höhe von moralischer Güte sich emporgeschwungen hat, welche alle seine Lehrer und Mitschüler bewog, ihm einstimmig das Ordenszeichen der Tugend zu erteilen." Zugleich wurde einem solchen mit dem Ordenszeichen des Fleißes Gezierten das Monatsgeld um die Hälfte, dem mit dem Tugendkreuze Geschmückten sogar um das Doppelte vermehrt. Um aber zum Orden des Fleißes aufzusteigen, mußte man 100 Stufen mit je 50 Schritten erklimmen. Für einen Schritt erhielt man ein Billet, für eine Stufe einen Meritenpunkt. Zum Orden der Tugend waren nur 50 Punkte mit je 50 Billets erforderlich. Strafen waren in Marschlins: Geldbußen, Gefängnis, Degradation, die Fidel, welche Hände und Kopf einschloß, das Karrenfahren, die Schildwache, der Schreier, welcher sein Vergehen ausschrie, das Rad, welches einer an der Drechselbank drehen mußte, das Karieren

(Schmälerung der Genüsse), die eigene Plage, bei der einer den Fehler, z. B. das Läuten mit den Füßen, eine bestimmte Zeit üben mußte, der Bann, durch welchen der Verbrecher auf eine bestimmte Zeit von aller Gesellschaft ausgeschlossen wurde, die Relegation.) 10. Diejenigen, welche sich (im Willen) sehr krank an der Seele zeigen, werden auch als krank am Leibe behandelt, müssen die Einsamkeiten, die Ruhe im Zimmer, im Bette 2c. aushalten. 11. Alle Pensionisten werden in allen militärischen Bewegungen und Stellungen von einem Erfahrenen geübt. 12. Ein Pensionist, der zwölf Jahre alt ist, wählt sich unter den anderen einen, der dazu gewählt sein will, mit Wissen der Direktion zum besonderen Freund. Hernach trägt man Sorge, daß die Freundschaft auf eine tugendhafte und angenehme Weise wachse und fortdauere. 13. Kein Pensionist wird zum Angeber oder Verräter des andern gebraucht, wenigstens kein jüngerer zum Angeber eines älteren. 14. Die Gesetze der Anstalt werden von Zeit zu Zeit feierlich vorgelesen, und dann wird über das Verhalten der Zöglinge Gericht gehalten, wobei der Freund für seinen Freund Schutz- und Verteidigungsreden halten darf. 15. Beim Unterricht sitzen die Pensionisten nicht, außer beim Schreiben, Zeichnen und Lesen, sondern stehen, gehen und bewegen sich soviel, daß vor dem fünfzehnten Jahr täglich nicht drei oder vier Stunden gesessen wird. Die Geographie z. B. wird an zwei auf dem Felde aufgeworfenen großen Halbkugeln gelernt" u. s. w.

Nachdem das Philanthropin kaum $1^1/_2$ Jahre bestand, lud Basedow im „Philanthropischen Archiv" zu einem großen Examen ein: „Sendet Kinder zum glücklichen jugendlichen Leben in gewiß gelingenden Studien. Diese Sache ist nicht katholisch, lutherisch oder reformiert, aber christlich. Wir sind Philanthropen und Kosmopoliten. Für die väterliche Religion eines jeden Zöglings sorgt die Geistlichkeit hiesigen Orts. Die natürliche Religion aber und Sittenlehre ist der vorzüglichste Teil der Philosophie, wofür wir selbst sorgen. Bei der allgemeinen Privaterbauung wird mit keinem Worte und keiner That etwas geschehen, was nicht von jedem Gottesverehrer (er sei Christ, Jude, Mohammedaner oder Deist) gebilligt werden muß. — Memoriert wird bei uns sehr wenig. Zum Studienfleiße werden die Lernenden nicht gezwungen, auch nicht durch Verweise. Doch versprechen wir durch die Güte unserer Lehrart und durch die Übereinstimmung derselben mit der ganzen philanthropischen Erziehung und Lebensart mindestens doppelt so viel Fortgang in den Studien, als man in den besten Schulen, Pensionsanstalten oder Gymnasien gewohnt ist. Und besonders versprechen wir viel Kultur der gesunden Vernunft durch Übung der wahrhaft philosophischen Denkart.

Die Wirkungen, die schon geschaut werden können, zeigen, es sei wahr, was wir versprechen. Im Erzählen, und wenn man die Mittel nicht sieht, sind sie unglaublich. Alles ist bei uns so vergnügt, daß niemand nach Hause zurückwünscht. Eine Sprache kostet bei uns, wenn sie durch grammatische Übungen nicht zur genauesten Richtigkeit gebracht werden soll, sechs Monat. — Wir versichern bei Strafe des Hohngelächters, es werde an dem gesagten 13. Mai (1776, dem Examentage) im Philanthropin den verständigen Vormündern der Menschheit im Schulwesen so viel Wichtiges zu sehen, zu hören,

zu untersuchen und zu beratschlagen gegeben werden, daß es der Mühe wert wäre, einige von ihnen auf Befehl des deutschen Reichstages, aus Kopenhagen, Petersburg und den entferntesten Gegenden zu uns zu senden, weil es vermöge der Rechenkunst Pflicht ist, in Ansehung guter Werke, die von großer Wirkung sein können, nach Wahrscheinlichkeit zu handeln. Gott, du Vater der Nachwelt, schaff uns, wir flehen dir, Gehör bei den weisen Weltbürgern."

Das Examen kam. Als Gäste erschienen aus Berlin Nicolai und Teller, aus Halberstadt der verdiente Schulmann Struensee, aus Rekahn der Domherr von Rochow, aus Potsdam Campe, aus Magdeburg Resewitz und Schummel, der uns Bericht darüber in „Fritzens Reise nach Dessau" erstattet hat. Struensee wollt's nicht recht gefallen, wenigstens sah er immer so ernsthaft vor sich weg. Die Kleinen spielten das Kommandierspiel. Herr Wolke kommandierte lateinisch, und sie mußten das alles thun, was er sagte, z. B.: Claudite oculos, so machten sie alle die Augen fest zu, oder: Circumspicite, so sahen sie sich überall um, oder: Imitamini sartorem, so nähten sie alle mit einander wie die Schneider. Beim andern Spiel, dem Versteckspiel, wurde der Name eines Tieres ꝛc. auf die Rückseite der Tafel geschrieben, und die Kinder mußten lateinisch den Namen suchen. Der glückliche Finder erhielt ein Stück Kuchen. Ebenso ahmten sie auf lateinischen Befehl die Stimmen verschiedener Tiere nach. So sollte gezeigt werden, wie man Latein im Spielen lehre. An einem Gemälde erklärte dann Wolke die Geburt des Kindes. Im Rechnen bei Wolke glänzte besonders das Wunderkind Emilie Basedow, aber auch die andern rechneten sicher im Kopfe. Es wurde dann gezeichnet und auch dabei lateinisch gesprochen. Im Französischen wurde der Frühling besprochen, Pflug und Egge französisch beschrieben. In der Geschichte glänzte ein „Vorreiter". Mit dem Latein der größeren Philanthropisten waren nicht alle Zuhörer zufrieden. Naturgeschichte und Geographie wurde nicht geprüft, aber zwei größere Schüler bewiesen den pythagoräischen Lehrsatz und lösten eine trigonometrische Aufgabe. Zum Schluß führten die Zöglinge ein französisches und deutsches Lustspiel auf. Der Eindruck war im allgemeinen günstig gewesen, aber unter den Gelehrten war das Urteil verschieden. Der Philosoph Kant in Königsberg empfahl das Philanthropin als ein Samenkorn, durch dessen Pflege bald gute Lehrer entstehen würden; der Pfarrer Oberlin im Steinthal sammelte Unterstützung für dasselbe; aber Herder schrieb an Hamann: „Mir kommt alles erschrecklich vor wie ein Treibhaus oder wie ein Stall voll menschlicher Gänse. Als neulich mein Schwager, der Jäger, hier war, erzählte er von einer neuen Methode, Eichwälder in zehn Jahren zu machen, wie sie sonst nur in fünfzig oder hundert wurden, daß man den jungen Eichen unter der Erde die Herzwurzel nehme, so schieße über der Erde alles in Stamm und Äste. Das ganze Arkanum des Basedowschen Planes liegt, glaub' ich, darin, und ihm, den ich persönlich kenne, möchte ich keine Kälber zu erziehen geben, geschweige Menschen." Und Schummel schrieb gegen Basedow den satirischen Roman „Spitzbart, eine tragikomische Geschichte für unser pädagogisches Jahrhundert", 1779. Ein elender Halbwisser Spitzbart macht sich bei der Reformation einer Stadtschule so lächerlich, daß ihn die Leute Dummbart nennen; auch geraten seine

eigenen Kinder so übel, daß er bekennen muß, er, der die ganze Menschheit erziehen wollte, könne nicht einmal seine eigenen Kinder erziehen.

In Basedow Schriften und im Philanthropin fanden sich allerdings manche Sonderbarkeiten, die zum Spotte reizten, z. B. der Übergang von der kleineren zur größeren Kindheit mit seinem Festtage, den Gesängen und dem Verbrennen der Rute, der Kindergesellschaft, Verordnung der Eltern u. s. w. Besonders mußte die Betkammer die Kritik reizen.

„Daselbst ist jeder Gegenstand lehrreich und bedeutend, z. B. die Decke bedeutet den Himmel oder die erhöhte Glückseligkeit der Tugendhaften nach dem Tode und ist, dieses vorzustellen, eingerichtet. Die Hauptfarbe der Wände ist mit schwarzen Streifen vermischt, um das Übergewicht des Guten über das Übel in dem irdischen Leben vorzustellen. Die Mitte des Fußbodens hat das Bild eines Sarges, um zur Beförderung der Weisheit die Menschen des Todes zu erinnern. Am höchsten Orte hinter dem Sitze des Liturgs ist eine Lade, worinnen das Gesetzbuch und Verheißungsbuch Gottes liegt. Der aufgeschlagene Deckel hat einen Spiegel, die Notwendigkeit unserer Selbstprüfung nach den Gesetzen Gottes anzuzeigen. An der Seite dieser Lade brennen zwei Kerzen, die beiden Erkenntnisarten der Religion durch fremde Belehrung und durch eigene Einsicht zu bedeuten. Über der Lade an der Wand sind vorgestellt in Statuen, Gemälden oder Worten die vier Haupttugenden: die Bedachtsamkeit, die Mäßigkeit, die Gerechtigkeit, die Wohlthätigkeit."

Basedow selbst war auch zu einer gewissenhaften, besonnenen Thätigkeit nicht fähig und durch sein unsauberes Wesen, das geistige Getränke als Reizmittel verlangte, kein erziehliches Vorbild, so daß das Philanthropin litt und der Rücktritt Basedows, an dessen Stelle Campe trat, notwendig wurde 1776; aber Begeisterung für die Erziehungssache und Einsicht in die Mängel des Schulwesens kann man ihm nicht absprechen. Seit 1778 lebte er abwechselnd in Leipzig, Dessau, Halle und Magdeburg, in welch letzterer Stadt er alljährlich einige Monate an einem Mädcheninstitute unterrichtete. Er starb daselbst plötzlich am 25. Juli 1790. Seine letzten Worte waren: „Ich will seciert sein zum Besten meiner Mitmenschen." Auf seinem Grabe haben Freunde und Schüler ihm ein Denkmal gesetzt. Das Philanthropin in Dessau hörte 1793 auf, nachdem die großen Hoffnungen, welche alle Welt auf die Anstalt gesetzt hatte, sich als irrig erwiesen hatten.

Basedow, nach Jean Paul „der geistige Verleger und Übersetzer Rousseaus", ist ein reichbegabter, unternehmender, auch praktisch im Unterrichten geschickter Mann, aber von regelloser, zerfahrener Bildung, ohne würdevolle Haltung und konsequente Selbstbeherrschung, mehr dazu angelegt, zu zerstören, als zu bauen, mehr andere aufzuregen, als selbst plastisch zu gestalten. Er hat viel Verstand, aber wenig Gemüt und erinnert in seiner Prahlerei und Streitsucht an Ratke, in seinem unstäten Leben an Rousseau.

Zu loben ist in seinen Bestrebungen die Betonung der Leibespflege (auch der feineren Manieren), die milde Zucht, die Bekämpfung des toten Mechanismus und Gedächtniskrames in den Schulen, die Anpassung des Unterrichts an die Kindesnatur, die Rücksichtnahme auf das praktische Leben durch Aufnahme der Realien und der neueren Sprachen, die Erweckung des allgemeinen Interesses für die Erziehung und die Einführung besserer Lehrmittel, namentlich methodischer Schulbücher. Dagegen ist schädlich der religiöse Naturalismus (konfessionsloser Religionsunterricht), das bloße Nützlichkeitsinteresse, die Aufklärungssucht, welche das Gemüt gegen den Verstand vernachlässigt, das spielende, oberflächliche Lernen, der Methodenfanatismus, die Künstlichkeit der Erziehungsmittel und die vielfach lockere Zucht.

Mit Rousseau gemein hat Basedow die Betonung der Körperbildung, die Bekämpfung des Zwanges und der Tyrannei in der Erziehung, den Gegensatz gegen den einseitigen Humanismus, der ausschließlich die alten Sprachen pflegt, und die bloß natürliche Religion. Dagegen unterscheiden sie sich darin, daß Rousseau die intellektuelle Ausbildung vernachlässigt und verspätet, Basedow aber mit derselben fast zu früh beginnt (seine Tochter Emilie das Wunderkind), daß Rousseau die Zahl der Unterrichtsgegenstände beschränkt, Basedow aber sie in kaum durchzuführender Weise vermehrt.

Mit A. H. Francke und den Pietisten ist Basedow gemeinsam die Richtung auf das Nützliche und die Bevorzugung der Realien sowie das Bestreben nach Verbesserung der Unterrichtsmethoden. Dagegen sind Gegensätze: das positive Christentum Franckes und die Naturreligion Basedows, der demütige und bescheidene Sinn der Pietisten und die Marktschreierei Basedows, Franckes Werke barmherziger Liebe an Waisen und Armenkindern und Basedows Haschen nach vornehmen Leuten, Geldgeschenken und hohen Pensionen.

J. Chr. Meyer, J. B. Basedows Leben, Charakter und Schriften. Hamburg 1791/92. 2 Bände. Rathmann, Beiträge zur Lebensgeschichte und zum Charakter Basedows aus seinen Schriften und andern echten Quellen. Magdeburg 1791. K. von Raumer, Geschichte der Pädagogik. Bd. II. Schlosser, Geschichte des 18. Jahrhunderts. Dr. Schumann, J. B. Basedow. Ein Beitrag zur Kenntnis seiner Schriften und seiner Ansichten über Lehrerbildung. Kehr, Pädagogische Blätter. Band IV. 1877. Dr. Göring, J. B. Basedows ausgewählte Schriften. Langensalza, Beyer u. Söhne, 1880. Dr. Miaskowski, Isaak Iselin. Basel, Georg, 1875. Walsemann, Die Pädagogik des J. J. Rousseau und J. B. Basedow vom Herbart-Zillerschen Standpunkte. Hannover, Meyer, 1885. Hahn, Basedow und sein Verhältnis zu Rousseau. Leipzig 1885. Pinloche, Basedow et le philanthropisme. Paris 1890. J. Keller, J. Iselins Verdienste um die Verbreitung der Basedowschen Pädagogik. Kehrs Päd. Blätter 1885. Heft 4.

S. 314 ff. Max Müller, Prof. in Oxford (Urenkel Basedows), Basedow. Im 2. Bde. der Allgem. Deutschen Biographie. Herausgegeben von der histor. Kommission der K. Akademie der Wissenschaften in München. J. Leyser, K. Fr. Barhdt, der Zeitgenosse Pestalozzis, sein Verhältnis zum Philanthropinismus und zur neueren Pädagogik. Neustadt a. d. H. 2. Aufl. 1870.

4) Von Basedows Mitarbeitern ist Christ. Heinr. Wolke, geb. 1741 in Jever, gest. 1826 in Berlin, schon genannt. Er hatte in Göttingen und Leipzig zuerst die Rechte, dann Mathematik und Physik studiert und sich besonders auch im Zeichnen geübt. Schon vielfach im Unterrichten geübt, war er als Mitarbeiter am Elementarwerke in Basedows Haus gekommen, wo er besonders dessen Tochter Emilie unterrichtete, mit der er als geschickter Lehrer staunenswerte Erfolge erzielte. Später wurde er Lehrer am Philanthropin und ging 1784 nach Petersburg und errichtete dort, unterstützt von der Kaiserin Katharina II., ein Philanthropin, welches durch den Fleiß und das Lehrgeschick Wolkes sehr günstige Ergebnisse hatte. 1801 kehrte er nach Deutschland zurück und widmete sich, zuerst in Dresden, dann in Berlin lebend, der Theorie des Taubstummenunterrichts und sprachlichen Studien.

Nietzold, Wolke am Philanthropin zu Dessau. Grimma, Gensel, 1890.

Ein anderer Lehrer, Rud. Zacharias Becker, geb. 1752 zu Erfurt, später Buchhändler in Gotha, † 1822, lieferte das „Not- und Hülfsbüchlein für Bauersleute“, „welches lehrt, wie man vergnügt leben, mit Ehren reich werden und sich und anderen in allerhand Notfällen helfen kann: alles mit glaubhaften Historien und Exempeln bewiesen und mit Bildern geziert“ (2 Bde.). Den Rahmen für bie Lehren gab die Geschichte des Dorfes Mildheim, das einem menschenfreundlichen und aufgeklärten Edelmann gehört, so daß das Volk auf unterhaltende Weise mit den gemeinnützigen Kenntnissen bekannt gemacht wird. Es fand große Verbreitung und wurde in mehrere fremde Sprachen übersetzt. Ebenso schrieb er die „Milheimsche Liedersammlung mit 518 lustigen und ernsthaften Gesängen über alle Dinge der Welt und alle Umstände des menschlichen Lebens, die man besingen kann“, um das Volk zu veredeln, die Jugendzeitung und die Schrift: Über Bürgerschulen, 1794. Außerdem traten als Lehrer in das Pädagogium die zwei Schweizer Simon und Schweighäuser und Ernst Christ. Trapp, geb. 1745 in Holstein, † 1818 in Salzdalum, von 1777—1779 Lehrer am Philanthropin, dann Professor der Pädagogik in Halle. Er schrieb einen „Versuch einer Pädagogik“, in der er als Aufgabe der Erziehung die Bildung des Menschen zur Glückseligkeit aufstellt. Ein anderer Lehrer des Philanthropins, Ferd. Ollivier, geb. 1750, † 1815, aus der französischen Schweiz, machte sich durch sein „Orthoepographisches Elementarwerk“ 1801—1808 um den Leseunterricht verdient. Besonders aber sind zu nennen Joachim

Heinrich Campe und Christ. Gotthilf Salzmann als die bedeutendsten Philanthropen.

Burbach, Rudolph Zacharias Becker. Ein Beitrag zur Bildungsgeschichte unsers Volkes. Gotha, Thienemann 1895.

Joach. Heinrich Campe war 1746 zu Deensen im Braunschweigischen geboren, besuchte die Schule in Holzminden, studierte dann in Halle Theologie und wurde 1773 Feldprediger in Potsdam, zwei Jahre später Lehrer der beiden Brüder Humboldt, dann wieder Prediger in Potsdam, von wo er das Philanthropin zum Examen 1776 besuchte. 1777 wurde er als Edukationsrat und Leiter des Philanthropins berufen, brachte die Anstalt in guten Gang, schied aber plötzlich aus und gründete in Trittow bei Hamburg eine Erziehungsanstalt. Wie er in dieser waltete, zeigen seine Jugendschriften, der Robinson, die Entdeckung Amerikas, kleine Kinderbibliothek rc. 1787 wurde er Edukationsrat in Braunschweig, um mit Trapp und Stuve das Schulwesen zu reformieren. Der Plan des Herzogs Karl scheiterte aber an dem Widerstande des Konsistoriums, so daß sich Campe ins Privatleben zurückzog, die braunschweigische Schulbuchhandlung übernahm, besonders Erziehungsschriften verfaßte und deutsche Studien trieb, von denen sein „Wörterbuch zur Erklärung und Verdeutschung der unserer Sprache aufgedrungenen fremden Ausdrücke“, 1801, Zeugnis ablegt. Sein Familienleben war schön, seine ernste, steife Würde wurde durch die feine Bildung seiner liebenswürdigen Frau ausgeglichen. Die Schmach des Vaterlandes nach der Schlacht bei Jena lastete schwer auf ihm, und er verfaßte, um wenigstens die vaterländische Sprache zu retten, das „Wörterbuch der deutschen Sprache.“ Er starb 1818 in Braunschweig. Seine pädagogischen und Kinderschriften, durch die er großen Einfluß auf seine Zeit übte: „Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens“ (16 Bde. 1785—1791), welche er in Gemeinschaft mit Professor Trapp in Halle, Rektor Stuve, Prediger Villaume herausgab, und in der unter andern die Übersetzung von Lockes Gedanken über den Unterricht und von Rousseaus Emil erschien, ferner „Neue Kinderbibliothek“, „Merkwürdige Reisebeschreibungen“, „Theorophon oder der erfahrene Ratgeber für die unerfahrene Jugend“, „Kleine Seelenlehre“, leiden an pedantischen Reflexionen, Schwatzhaftigkeit und Nüchternheit. (Campes Wort: „Das Verdienst desjenigen, der den Kartoffelbau bei uns eingeführt, oder dessen, der das Spinnrad erfunden hat, ist größer als des Dichters der Ilias und Odyssee.“) Das gilt auch von dem Teile des berühmten Robinson, den Campe für besonders nützlich hält, nämlich von den albernen Zwischenreden, während die Geschichte, zu deren Bearbeitung Campe durch Rousseaus Emil angeregt wurde, immer lebendig bleiben wird in den Herzen der Kinder.

Dr. J. Leyser, Joach. Heinr. Campe. Ein Lebensbild aus dem Zeitalter der Aufklärung. 2 Bände. Braunschweig, Vieweg und Sohn, 1877. Hettner, Robinson und Robinsonaden. 1854. Hallier, J. H. Campes Leben und Wirken. Soest 1863. J. Leyser, Karl Friedrich Bahrdt, der Zeitgenosse Pestalozzis, sein Verhältnis zum Philanthropinismus und zur neuen Pädagogik. Neustadt a. d. H. 2 Aufl. 1870. Bartholomäus, Der Erziehungsplan des Philanthropins zu Marschlins. Kehrs päd. Blätter. 1882. K. Fr. Bahrdts Geschichte seines Lebens, seiner Meinungen und Schicksale ꝛc. Berlin 1790 ff. 4 Teile. (Ein für die Sittengeschichte jener Zeit, sowie für die damaligen Universitätszustände, das theologische und pädagogische Treiben gleich merkwürdiges Buch.) Cassau, J. H. Campe. 2 Bde. Langensalza, Beyer, 1889.

5) Christian Gotthilf Salzmann wurde den 1. Juni 1744 in Sömmerda geboren, wo sein Vater Pfarrer war. Bis zum fünften Jahre empfing er Unterricht im Hause; bei der Mutter lernte er das Lesen, beim Vater Latein; später besuchte er die Schule. Das Leben im elterlichen Hause war einfach und fromm. An Winterabenden wurde gesponnen, der Vater haspelte das Garn ab, und Gotthilf las aus der Bibel vor. Er mußte jährlich einmal das alte und zweimal das neue Testament durchlesen, lernte auch viele Stellen, besonders Psalmen auswendig. Dabei zeigte der Vater gern in Erzählungen aus seinem Leben die Spuren göttlicher Vorsehung. Diese religiöse Erziehung machte auf Salzmann bleibenden Eindruck. „Wenn ich oft“, so bekennt er, 67 Jahre alt, „von Unmut niedergedrückt am Rande der Verzweiflung wandelte, gab mir ein Spruch aus den Psalmen neues Leben, neuen Mut. Noch jetzt dienen mir diese Sprüche zur Erquickung.“ „Meine ganze Aufmerksamkeit, meine Ruhe und Zufriedenheit habe ich diesem lebendigen Vertrauen zu Gott zu danken, das mein guter Vater in mir begründete. Gott vergelte es ihm in der Ewigkeit.“ Nicht so günstig wirkte der Schulunterricht in der Religion. Er sagt selbst: „In der Schule wurde der Religionsunterricht eigentlich gar nicht erteilt; denn das Auswendiglernen des Katechismus und des Spruchbuchs ohne alle Erklärung kann doch wohl nicht Religionsunterricht heißen?“ Auf dem Gymnasium in Langensalza erlebte er den Anfang des siebenjährigen Krieges und begeisterte sich für die Thaten Friedrichs des Großen, so daß er bis in sein Alter eine besondere Vorliebe für denselben behielt. 1758 besuchte er die Schule in Erfurt, wohin sein Vater als Prediger kam, und half schon mit beim Unterricht des jüngeren Bruders. Erst 17 Jahre alt bezog er die Universität Jena, um Theologie zu studieren. Er floh das damals herrschende wüste Treiben der Studenten und suchte auf einsamen Spaziergängen in der Betrachtung der schönen Natur seine Freude. Er wurde dadurch besonders religiös angeregt, so daß er wohl zu sagen pflegte: „In dem Rauhthale hat meine Wiedergeburt angefangen“, und es bildete sich in ihm die Überzeugung, daß das Kind „vom Sicht-

baren zum Unsichtbaren“, von den Werken Gottes zu Gott geführt werden müsse. Deshalb legte er in seinem Unterrichte so großes Gewicht auf die Naturgeschichte. Die Kandidatenjahre verbrachte er als Gehülfe in der Erziehung seiner jüngeren Geschwister im Elternhause. 1768 wurde er Pfarrer zu Rohrborn bei Erfurt und verheiratete sich; denn er mußte, um mit seiner Familie leben zu können, Ackerbau treiben. Er war eben mit Einführung einer Reihe ökonomischer Verbesserungen in seiner Gemeinde beschäftigt, als er zum Pfarrer nach Erfurt berufen wurde. Hier nahm er sich der Schulen besonders an und sammelte in der Erziehung seiner Kinder, wie er selbst bekannte, seine pädagogischen Erfahrungen. Er beobachtete ihre Anlagen, ihre Neigungen, den Gang, den die Entwicklung ihrer Kräfte nahm, und alles wurde ihm Stoff zum Nachdenken über die Natur des Menschen und die Art und Weise, wie man auf die Jugend bildend einwirken könnte. Die Not und Verkommenheit, die er in manchen Familien, in Gefängnissen und Waisenhäusern kennen lernte, machte ihn auch zum Schriftsteller; denn er erkannte, daß nur durch zwei Mittel dem Elende gesteuert werden könne: 1) die Menschen müssen über die Quellen des Elends belehrt werden, 2) die Kinder müssen eine bessere Erziehung und einen zweckmäßigeren Unterricht erhalten. So entstanden seine „Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde“, welche, durch den Jugendschriftsteller Felix Weiße (1725—1804) in Leipzig, den Herausgeber des „Kinderfreundes“, einer Wochenschrift für Kinder, zum Druck befördert, meist Darstellungen dessen enthalten, was Salzmann in stillen Abendstunden mit seinen eigenen Kindern getrieben hat. Im Jahre 1780 erschien dann sein viel gelesenes (bis 1807 vier Auflagen) „Krebsbüchlein oder Anweisung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder“. Auf dem Titel zeigt eine Vignette einen alten und drei junge Krebse in einem Teiche mit der Unterschrift: Faciam, mi papule, si te idem facientem prius videro. (Ich werde's thun, mein Väterchen, wenn ich zuvor sehen werde, daß du's thust.) In der beherzigenswerten Vorrede sagt Salzmann:

„Ich erinnere mich, irgendwo gelesen zu haben, daß einmal eine Gesellschaft christlicher Europäer, die sich der Handlung wegen in einer bengalischen Stadt niedergelassen hatten, an einem Freudentage unter Trompeten- und Paukenschall geschmauset, getrunken, gescherzet, gelachet und gesprungen habe, unterdessen daß die braune Bürgerschaft von Teuerung und Hunger gepeinigt wurde. — Bei dieser Gelegenheit wurde die Frage aufgeworfen: woher es doch kommen müsse, daß der Europäer, sobald er auf Ostindiens heißen Boden käme, seine Natur so verändere und die zärtliche Teilnehmung an seiner Nebenmenschen Leiden, die er insgemein mit aus seinem Vaterlande brächte, mit barbarischer Fühllosigkeit vertausche? Der Grund hiervon ist so schwer nicht zu finden. Boden und Himmelsstrich sind hieran unschuldig. Das Vorurteil vielmehr, diese fruchtbare Mutter des mehresten Jammers, gebiert auch diese Fühl-

losigkeit. — In den Ländern, die wir nur in der Absicht besuchen, um uns mit ihren Schätzen zu bereichern, sind nun einmal durch ein die Menschheit entehrendes Vorurteil den Landesbewohnern die Rechte der Menschheit entwunden und den Europäern das unumschränkte Recht, sie zu mißhandeln, zugestanden worden. — Es würde mir leicht sein, mehrere Exempel von ähnlicher Fühllosigkeit gegen die Leiden einer gewissen Menschenart aus allerlei Jahrhunderten und Himmelsstrichen zusammenzubringen. Aber wozu diese Weitläufigkeit, da wir solche Exempel in der Nähe haben können? Wir leben in einem gemäßigten Himmelsstriche, und viele von uns sind seit etlichen Jahren so empfindlich geworden, daß sie der Floh dauert, dessen Wonneleben sie abkürzen müssen. Gleichwohl hat doch auch bei uns das Vorurteil eine gewisse Gattung der Menschen zur völligen Unterjochung verdammt und ihren Beherrschern eine unumschränkte Freiheit, sie nach eigener Willkür zu behandeln, zugestanden. So wie die ersten Christen alles Unglück, das sich im römischen Reiche ereignete, entgelten mußten: so müssen auch diese gemeiniglich allen Verdruß empfinden, der in ihrer Vorgesetzten Häusern entsteht, ohne daß sie sich verantworten dürfen. Sie werden oft in Gesellschaften zur Beschimpfung aufgestellt und haben keine Erlaubnis, deswegen zu klagen; man hauet sie mit Ruten, oft ohne etwas verwirkt zu haben; oft martert man sie mit langsamen Qualen zu Tode, und die mehrsten ihrer empfindsamen Mitbürger hören ihr Geschrei, sehen sie peinigen, ohne hierin etwas Unbilliges zu finden. Diese unter dem Drucke seufzende Menschenart sind die Kinder, und ihre Unterdrücker sind die Eltern. Die Mißhandlungen, die sie in den mehrsten Häusern ausstehen müssen, sind bis zum Bejammern groß; und gleichwohl sind die mehrsten unserer Zeitgenossen schon so sehr an dergleichen Anblicke gewöhnt, daß sie das unschuldigste Kind können peitschen sehen und sein Jammergeschrei anhören, dem Sarge eines andern, das durch väterliches und mütterliches Vorurteil hingerichtet wurde, folgen, ohne dabei an Ungerechtigkeit zu denken. — Und dies ist ganz gewiß. Der Grund von allen Fehlern, Untugenden und Lastern der Kinder ist mehrenteils beim Vater oder der Mutter, oder bei beiden zugleich zu suchen. Es klingt dies hart und ist doch wahr. — Die Ursachen liegen: erstlich in ihrem Exempel, — zweitens im Mangel der Aufsicht, drittens in Fehlern der Erziehung."

Diese Ursachen hat Salzmann in der Vorrede noch weiter ausgeführt und giebt dann im Krebsbüchlein durch kleine Erzählungen den Eltern ironisch Anweisung, die Kinder zu allerlei Sünden zu erziehen. Wir führen einiges aus dem reichen Inhalte an:

Mittel, sich bei den Kindern verhaßt zu machen:

1) Man darf ihnen nur Unrecht thun, so wird der Haß von selbst erfolgen. 2) Oder man kann auch diese Absicht erreichen, wenn ein Ehegatte sich bemüht, den Kindern Widerwillen gegen den andern beizubringen. 3) Sei bei den Liebkosungen deiner Kinder unempfindlich! Nimm an ihren Freuden keinen Teil, und sie werden dir gewiß gram werden. 4) Versage deinen Kindern unschuldige Ergötzlichkeiten, und sie werden dich verabscheuen. 5) Auch durch Verspottung deiner Kinder kannst du dich bei ihnen verhaßt machen.

So erzählt er von Mitteln, Kinder gegen sich mißtrauisch, sich bei den Kindern verächtlich zu machen, ihnen frühzeitig Haß und Neid gegen ihre Geschwister einzuflößen, bei ihnen die Menschenliebe zu ersticken, Kinder die Grausamkeit zu lehren, sie rachgierig, neidisch, schadenfroh zu machen, sie das Lügen zu lehren, sie eigensinnig, furchtsam, trotzig, unzüchtig, naschhaft, gefräßig, ungeschickt, eitel, geizig u. s. w. zu machen.

K. Richter, Salzmanns Krebsbüchlein. Leipzig, Siegismund u. Volkening.

Ebenfalls in Erfurt schrieb 1780 Salzmann das Buch: „Über die wirksamsten Mittel, den Kindern Religion beizubringen", in welchem er mit Recht die tote Memoriermethode angriff, aber auch von dem biblischen Christentume abwich. Er meint:

„Man muß der frühen Jugend nur Begriffe von Recht und Unrecht, Schicklich und Unschicklich, Anstand und Sittsamkeit beizubringen suchen. Religion ist Sache des Herzens für Erwachsene, nie aber des bloßen Verstandes und für Kinder. Wird sie als Wissenschaft vorgetragen, dann bleibt das Herz kalt und leer, und sie wird ein bloßes Gedächtniswerk. Ebenso lernt der Staar sprechen! Der Mensch lasse sein eigenes Leben, er sei Vater, Mutter oder Lehrer, so gut und musterhaft sein, wie man wünscht, daß unsere Schüler und Kinder werden sollen und mögen, so werden sie das zur Richtschnur des ihrigen nehmen. In allen Kindern liegt der Nachahmungstrieb. Tugend kann ebenso wie das Laster zur Gewohnheit werden. Werden Kinder zum Rechtthun und zur Tugend gewöhnt, so werden sie auch nicht anders als ihr gemäß handeln." (Die biblische Geschichte erklärt er für den ersten Religionsunterricht für ungeeignet.)

Wegen der freien Ansichten dieses Buches wurde Salzmann von seinen Amtsbrüdern heftig angegriffen. Da erging der Ruf an ihn, als Religionslehrer und Liturg in das Philanthropin zu Dessau einzutreten. Er nahm erst Einsicht in die Anstalt und siedelte dann 1781 nach Dessau über, indem er zugleich äußerlich sich und seine Familie in Tracht und Kleidung philanthropisch umwandelte. Die Thätigkeit am Philanthropin machte ihm Freude, die Zöglinge hingen mit Liebe an ihm, auch zu schriftstellerischen Arbeiten blieb ihm Zeit. So erschienen von ihm „Gottesverehrungen", „Sammlung von Charaden für die Jugend", das erste Bändchen der „Reisen der Salzmannschen Zöglinge", der erste Teil des „moralischen Elementarbuchs" nebst einer Anleitung zum nützlichen Gebrauche desselben und der Roman „Karl von Karlsberg oder über das menschliche Elend". Er schildert in diesem Romane, der Zeugnis ablegt von der großen schriftstellerischen Gabe Salzmanns, das mannigfache Elend, welches die Menschheit durch die Schuld ihrer Glieder drückt, und zeigt zugleich Mittel der Abhülfe. Auf einer Reise besuchte er auch die berühmte Dorfschule des Freiherrn von Rochow in Rekahn, welche er mit vieler Befriedigung sah. Bei aller Thätigkeit nach außen aber vernachlässigte Salzmann, und dies ist die große Stärke seines Wesens, seine Familie und die Erziehung seiner

Kinder nicht. Der Ehrenname, den er geführt, „Vater Salzmann“, zeigt, wodurch er in seinem Leben so große Erfolge errang. Nach und nach aber wurden ihm die Verhältnisse am Philanthropin, wo vier oder fünf Professoren gemeinschaftlich die Oberaufsicht führten, so daß selten Einheit erzielt wurde, verleidet. Er beschloß daher, eine neue Erziehungsanstalt zu errichten, die 1) auf dem Lande in hinlänglicher Entfernung von der Stadt gelegen sein, 2) von einem Oberhaupte einheitlich geleitet werden, 3) die Zöglinge, soviel als möglich, als Familienglieder behandeln sollte.

Er kaufte zu diesem Zwecke 1784 für 7000 Thlr., wozu der edle Herzog Ernst II. von Gotha 4000 Thlr. beitrug, das Landgut Schnepfenthal, zwei Stunden von Gotha lieblich am Fuße des Thüringer Waldes gelegen. Am 7. März 1784 gegen Abend hielt Salzmann mit seiner Familie hier seinen Einzug. Schwere Sorgen drückten ihn. Er selbst erzählt davon in seinen „Nachrichten für Kinder aus Schnepfenthal“ also:

„Die Kinder gähnten und sehnten sich nach der Ruhe, und die Größeren versanken in Traurigkeit. Geheimer Kummer, ängstliche Sorgen, die man nicht gern öffentlich beschreibt, beunruhigten ihre Herzen. Auf allen unsern Gesichtern war die Traurigkeit sichtbar. Da ich immer lieber fröhliche als traurige Gesichter sehe, so konnte ich den Anblick nicht länger aushalten, sondern stand auf und trat kummervoll an das Fenster. Gott, welch herrlichen Anblick hatte ich da! Der volle Mond ging in seiner ganzen Pracht gerade über dem Wäldchen auf, das zu unserm Gute gehört. Freudig rief ich aus: „O meine Geliebten, seht diesen Anblick!“ Alles sprang auf, schlug in die Hände und freute sich. Die Kleinen vergaßen ihren Schlaf und die Erwachsenen ihren Kummer. Der Anblick war auch gar zu schön; der ganze Wald war erleuchtet und sah aus, wie wenn er in Feuer stünde. Ich hatte dabei noch ganz besondere Gedanken, wendete mich zu meinen Lieben, faßte so viele Hände und Händchen zusammen, als ich fassen konnte, und sagte:

„Schau über dich! wer trägt der Himmel Heere?
Merk auf: wer spricht: Bis hierher! zu dem Meere?
Ist er nicht auch Dein Helfer und Berater,
Ewig Dein Vater?

Lasset uns Mut fassen, meine Lieben! Der Gott, der diesen schönen Mond geschaffen hat, kann alles möglich machen. Er wird mit uns sein; er wird uns schützen und segnen, wenn wir immer rechtschaffen handeln und der Tugend treu bleiben.“

Das tröstete und weckte Gottvertrauen. Im Jahre 1803, als der Mond wieder so am Himmel stand, feierte Salzmann mit den Seinen jenen heiligen Augenblick an derselben Stelle wieder als ein reich gesegneter Mann. Zunächst aber hatte er viel zu bauen und zu schaffen, für Lehrer zu sorgen und seine Anstalt zu empfehlen. 1785 war alles zur Aufnahme der Zöglinge bereit, aber „das ganze Werk hatte ich angefangen“, erzählt Salzmann, „um hier Kindern eine gute

Erziehung geben zu können, und noch hatte kein einziger Vater das Vertrauen zu mir, mir sein Kind zu übergeben." Er hatte in seiner Schrift „Noch etwas über die Erziehung nebst Ankündigung einer Erziehungsanstalt" im zweiten Teile den ganzen Plan seiner Anstalt entwickelt, und noch immer hatte er keinen Zögling. Da beschloß er, als ersten Zögling einen Knaben unentgeltlich aufzunehmen, der nicht unbegabt sei. Durch ein Zeitungsblatt auf die Witwe des in Quedlinburg verstorbenen Arztes Ritter mit ihren sechs Kindern aufmerksam geworden, ließ er sich näher erkundigen und wählte den später so berühmten Geographen Karl Ritter. Dieser trat als erster Zögling zugleich mit seinem älteren Bruder 1786 in die Anstalt Schnepfenthal ein; auch ihr früherer Erzieher Guts Muths (geb. 1759, † 1839) blieb als Lehrer, besonders in der Gymnastik („Gymnastik für die Jugend, 1793", „Turnbuch für die Söhne des Vaterlandes, 1817", „Spiele zur Übung und Erholung des Körpers &c., 1793", „Über vaterländische Erziehung, 1814" (Neue Ausgabe von Waßmannsdorff. Plauen, Hohmann 1884), durch welche Schriften er Vater des Schulturnens geworden ist) und Geographie („Handbuch der Geographie", „Methodik der Geographie") thätig, neben Bechstein, Karl André, der aus Arolsen, wo er selbst eine Erziehungsanstalt gehabt hatte, fünf Zöglinge mitbrachte, und Lenz. Bald fanden sich auch mehr Zöglinge, und fröhliches Leben blühte auf.

Der Grund davon lag vor allem in der Persönlichkeit Salzmanns, in der sich in seltenem Maße Begeisterung und ungeschminkte Frömmigkeit, Pflichttreue und Energie vereinigten. Er sagte oft: „Was der Mensch will, das kann er, und so er sagt, ich kann nicht, so will er nicht." Mit ungefärbter Liebe umfaßte er alle Glieder seines Hauses. Wie zu einem Vater schauten alle zu ihm auf und lernten an seinem Vorbilde. Dazu kam, daß er wie wenig Menschen die Gabe besaß, mit Kindern zu verkehren und ihre Herzen zu gewinnen. Auch die sehr glückliche Lage seiner Anstalt in ihrer Abgeschiedenheit von dem Verkehre der großen Welt in einer schönen Natur trug dazu bei. Dabei wurde er von trefflichen Gehülfen unterstützt.

Das Ziel, welches sich Salzmann bei der Erziehung der Jugend steckte, war, wie er selbst sagt, „gesunde, verständige, gute und frohe Menschen zu bilden, sie dadurch in sich selbst glücklich zu machen und zu befähigen, zur Förderung des Wohles ihrer Mitmenschen kräftig mitzuwirken." Auf die Erreichung dieses Zieles war das ganze Leben der Anstalt berechnet. In leiblicher Beziehung wurde auf allerlei Weise, durch Einfachheit der Kost und Kleidung, durch Regelmäßigkeit der Lebensordnung, Gewöhnung an Arbeit, gymnastische Übungen und Wanderungen die Stählung und Übung der Kräfte angestrebt. Nicht geringere Sorge wurde dem Unterrichte zugewandt. Derselbe erstreckte sich auf Religion und Moral, Naturlehre und Naturgeschichte, Astronomie, Geographie (in der man von der Heimat ausging), Geschichte, Mathematik, auf bürgerliches und kaufmännisches Rechnen mit Buchhaltung, auf Sprachen, wobei die neueren (Fran-

zösisch, Englisch, Italienisch) vor den alten (Lateinisch und Griechisch) bevorzugt wurden, auf Schreiben, Hand- und Planzeichnen, auf Musik, Gymnastik und Handarbeiten (Pappen und Modellieren, besonders durch Bernh. H. Blasche, † 1832, gelehrt, welcher sich eifrig bemühte, „die intellektuelle Bildung durch mechanische Beschäftigungen zu befördern“, und um die Gründung und weitere Verbreitung des Handfertigkeitsunterrichts sich auch litterarisch verdient machte, indem von ihm erschien „Der Papparbeiter“, 1797, 5. Aufl. Stuttgart 1847, „Die Werkstätte der Kinder“, Gotha 1800—1802, „Grundsätze der Jugendbildung zur Industrie“, 1804, „Der Papierformer“, 1819). Bei allem Unterrichte wurde möglichst von der Anschauung ausgegangen, die Kinder an eigenes Beobachten und Denken gewöhnt und auf die Ausbildung und Uebung der Sinne hingearbeitet. Nichts wurde gelernt, ohne daß es vorher erklärt und verstanden worden war; der Fleiß wurde thunlichst anzuregen gesucht, alle körperlichen Strafen verbannt und die geistige Bildung mit der körperlichen in Einklang gebracht. Im Religionsunterrichte, den Salzmann selbst erteilte, knüpfte er in herzlicher Frömmigkeit den Glauben an die Wunder Gottes in der Schöpfung, indem er den Gang „vom Sichtbaren zum Unsichtbaren“ seine Schüler lehrte, wie er ihn selbst erlebt, nach dem alten Wort: „Alles Irdische ein Gleichnis!“ Daß er dabei erfundenen Erzählungen vor der biblischen Geschichte den Vorzug gab, können wir nicht billigen; auch trat der zweite Artikel hinter den ersten zurück. Bei der Wahl der Lehrgegenstände leitete Salzmann der Grundsatz, daß „bis auf ein gewisses Alter, etwa bis zum 16. Jahre, der künftige Kaufmann, Offizier und Gelehrte einerlei Unterricht genießen müssen“, daß also erst eine gemeinsame allgemeine Bildung zu bieten sei, bevor die künftige Fachschule ihren Kräften, Fertigkeiten und Geschicklichkeiten die nähere Bestimmung giebt. Die größte Sorgfalt wurde auf die Entwickelung und Befestigung einer sittlich guten Gesinnung und des Charakters gewandt. Zu diesem Zwecke wurde jedem Zöglinge eine ununterbrochene liebevolle Aufmerksamkeit zu teil, und dienten manche besondere Einrichtungen, tägliche Morgenandachten, Ordensfeste, bei denen die tüchtigen Zöglinge ein Ordenskreuz erhielten, das auf dem Mittelschilde ein erhabenes Grabscheit mit den Buchstaben: D., D. u. H. (Denken, Dulden und Handeln) zeigte, Aufnahme in den Jünglingsstand, Wochencensuren, Fleißmarken, Sparbüchsen, Anteile an dem Gewinne der Bienen-, Baum-, Gemüse- und Fischzucht &c., die unter andern Verhältnissen bedenklich, in Salzmanns Händen aber von dem besten Erfolge waren.

Von den Schriften, welche Salzmann in Schnepfenthal verfaßte: „Die Schnepfenthaler Gottesverehrungen“, „Der Himmel auf Erden“ (Neue Ausgabe von A. Roth, Minden, Bruns, 1885), „Über die Erlösung der Menschen vom Elend durch Jesum“, „Die Familie Ehrenfried oder über den ersten Unterricht in der Sittenlehre für Kinder von 8—10 Jahren“, „Heinrich Gottschalk in seiner Familie, oder erster Unterricht in der Religion für Kinder von 10—12 Jahren“, dem als 3. Kursus der Unterricht in der christlichen Religion folgte, „Joseph Schwarzmantel“, „Sebastian Kluge“, „Ernst Haberfeld“,

„Moralisches Elementarbuch", „Bibliothek für Jünglinge und Mädchen", „Nachrichten für Kinder aus Schnepfenthal", „Ist es recht, über die heimlichen Sünden der Jugend zu schreiben?" und „Über die heimlichen Sünden der Jugend" heben wir nur noch „Konrad Kiefer, oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder", 1796, und das „Ameisenbüchlein" hervor.

Konrad Kiefer ist eine Nachbildung von Rousseaus Emil, aber im deutschen Geiste geschrieben. Ein Bauernsohn, nach dem Leben gezeichnet, wächst vor unsern Augen auf und wird von seinem Vater in Nüchternheit, Verständigkeit, Treue und Gottesfurcht unter Beirat des Pfarrers erzogen. Sinnige Bilder aus der Kinderwelt beleben die verständige Haltung des Ganzen. So bildet sich ein Mensch, gesund an Leib und Seele. Das Ziel dieser Erziehung spricht der Vater selbst aus gegen den Schluß: „Das habe ich nun doch erlebt, Gott sei Lob und Dank! Ich habe die beste Hoffnung, daß es meinem Sohne recht wohl gehen werde. Er ist gesund, stark, hat Verstand, liebt die Arbeit, er wird also nicht leicht Nahrungssorgen haben. Unglück und Verdruß und Widerwärtigkeiten werden ihm freilich genug bevorstehen, das bleibt nicht aus, die sind die Mittel, deren sich der liebe Gott bedient, um die Erziehung zu vollenden, die die Eltern angefangen hatten. Aber da er ein rechtschaffener Mann ist, so hoffe ich doch, daß er sich nicht leicht Leiden durch seine eigene Schuld zuziehen wird. Er hat Vertrauen auf Gott gelernt, das wird ihn in den Stand setzen, sich bei unverschuldeten Trübsalen zu beruhigen und aus denselben zu retten."

Das „Ameisenbüchlein, oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher, 1806" (Neue Ausgabe von Joh. Meyer, Minden, Hufeland 1880 und von Wimmers, Paderborn, Schöningh 1886), trägt auf dem Titel das Bild eines Ameisenhaufens mit der Unterschrift: Spr. Sal. 6, 6: Gehe hin zur Ameise, du Fauler, siehe ihre Weise an und lerne! Es ist die schönste Darstellung der Salzmannschen Pädagogik und in allen Teilen noch heute lesenswert. Die Schrift besteht aus einer Anrede an Hermann, einem Vorberichte über den Titel und 5 Abschnitten: Dem Symbolum, Was ist Erziehung, Was muß ein Erzieher lernen, Plan zur Erziehung der Erzieher, Schlußermahnung.

„An Hermann! So nenne ich dich, lieber, junger Mann, der du in deiner Brust ein Streben fühlest, durch Thätigkeit für Menschenwohl dich in der Welt auszuzeichnen. Gieb mir die Hand! wenn du nicht vorzügliche Talente und entschiedene Neigung für ein anderes Geschäft in dir fühlst, so widme dich der Erziehung! Diese schafft dir Gelegenheit, für Menschenwohl recht thätig zu sein. Wer Moräste austrocknet, Heerstraßen anlegt, Tausenden Gelegenheit verschafft, sich ihre Bedürfnisse zu verschaffen, Gärten pflanzt, Krankenhäuser stiftet, wirkt auch für Menschenwohl, aber nicht so unmittelbar und durchgreifend als der Erzieher. Jener verbessert den Zustand der Menschen, dieser veredelt den Menschen selbst. Und ist der Mensch erst veredelt, so geht aus ihm die Verbesserung von selbst hervor, und der Zögling, dessen Veredelung

dir gelungen ist, hat Anlage, auf dem Platze, wohin die Vorsehung ihn stellt, den Zustand von Tausenden seiner Brüder angenehmer und behaglicher zu machen. In keiner Klasse von Menschen findest du so viel Empfänglichkeit für alles Gute als bei Kindern. Ihr Herz ist die wahre Jungfernerde, in welcher jedes Samenkorn schnell Wurzeln schlägt und emporwächst; es ist ein Wachs, das sich willig in jede Form schmiegt, in die du es drückst. Wenn du die Erziehungskunst wirklich gründlich erlernst und mit Gewissenhaftigkeit ausübest, so verschaffst du dir gewiß die Seligkeit, einst Männer, durch dich gebildete Männer, zu sehen, die mit Kraft und Nachdruck für alles Gute thätig sind.

Wende mir nicht ein, das Erziehungsgeschäft wäre so mühsam. Wo ist denn ein gemeinnütziges Geschäft, das nicht mühsam wäre? Aber glaube mir, das Erziehungsgeschäft ist nicht so mühsam, als du denkst. Erzieher, die die Erziehung nicht verstanden, haben es in einen üblen Ruf gebracht. Du wirst bei der Erziehung zwar Mühe, aber fast immer solche finden, die durch einen baldigen glücklichen Erfolg belohnt wird und deswegen kaum den Namen der Mühe verdient. Und diese kleine Mühe — durch wie mannigfaltige Freude wird sie versüßt werden! Sieh, was für ein harmloses, fröhliches Völklein die Leutchen sind, in deren Kreise der Erzieher wirkt. Wird, wenn du wirklicher Erzieher wirst und dich zu ihnen herabstimmen lernst, ihre beständige Fröhlichkeit nicht einen wohlthätigen Einfluß auf dich haben?

Die Erfahrung lehrt, daß Männer, die in der jugendlichen Atmosphäre leben und weben, gemeiniglich alt werden, unterdessen, daß von denjenigen ihrer Jugendfreunde, die in dem Dunstkreise der Erwachsenen arbeiten, einer nach dem andern dahinwelkt. — Sicher aber trägt die besondere Munterkeit und Fröhlichkeit der Jugend das Ihrige dazu bei, wenn man ihr nur nicht durch Eigensinn und üble Laune entgegenarbeitet. Will man sich in den Lehnstuhl setzen, um des Marasmus Ankunft ruhig abzuwarten, so kommt ein munterer Knabe gehüpft, bittet, einen seiner jugendlichen Wünsche zu befriedigen, und reizt uns, den Lehnstuhl zu verlassen. Dort beginnen einige frohe Knaben ein munteres Spiel, das auch uns zum Frohsinn stimmt. Nun ruft uns die Glocke in das Lehrzimmer, wo man, soll anders der Unterricht einen guten Erfolg haben, der üblen Laune entsagen und zum Frohsinn sich stimmen muß. So verjüngt der Erzieher, der seiner Bestimmung gemäß lebt, sich täglich und hält das Alter mit seinen mannigfachen Beschwerden von sich entfernt.

Die Erziehung, denkst du vielleicht, wird aber so schlecht belohnt. Das glaubst du wirklich? Mir däucht, kein Geschäft ist belohnender als dieses. Sind denn Frohsinn, Gesundheit, ein heiteres Alter, die gewöhnlich dem wahren Erzieher zu teil werden, eine Kleinigkeit? Nächstdem kann er noch auf eine andere Belohnung rechnen, dies ist — die eigene Veredelung. Der Erzieher, der sein Geschäft nicht als Broterwerb treibet, dem die Veredelung seiner Pflegebefohlenen Hauptzweck ist, muß schlechterdings ein guter, edler Mensch werden. Wie? Er sollte stets die Pflicht mit Wärme empfehlen können, ohne über dieselbe täglich nachzudenken und ihren Wert zu fühlen? ohne sich selbst als Muster der Pflichterfüllung darzustellen? Er sollte unter jungen Leuten leben können, deren scharfes Auge jeden Fehler bemerkt, deren Freimütigkeit jeden Fehler bemerkbar macht, ohne dieselben abzulegen? Das so wahre

+ P. Comenius P. 247.

Sprichwort: docendo discimus, ist auch in moralischer Hinsicht wahr. Wenn wir uns ernstlich bestreben, unsere Pflegebefohlenen zu veredeln, werden wir selbst veredelt."

In dem *Vorbericht* erwähnt Salzmann auch Pestalozzis Bestrebungen, die mit den seinigen zusammentreffen.

„*Symbolum.* — Denen, die sich entschließen, das Christentum anzunehmen, wird gewöhnlich bei Einweihung zu demselben eine Formel vorgelegt, zu deren Annahme sie sich bekennen müssen, die man Symbolum nennt. — Ich lade jetzt deutsche Jünglinge ein, sich dem wichtigen Geschäfte der Erziehung zu weihen. Man wird es also nicht sonderbar finden, wenn ich ihnen auch eine Formel zur Annehmung als Symbolum vorlege. Ein jeder, der Neigung hat, in die Gesellschaft der Erzieher zu treten, beherzige sie und prüfe sich selbst, ob er wohl von ganzem Herzen sie glauben und annehmen könne. Wer dies nicht kann, wer darin Widerstand findet, der lasse mein Buch lieber ungelesen, weil er unfähig ist, das Erziehungsgeschäft mit Vergnügen, mit Eifer und Wirksamkeit zu treiben.

Mein Symbolum ist kurz und lautet folgendermaßen: *Von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge muß der Erzieher den Grund in sich selbst suchen.* Sobald er Kraft und Unparteilichkeit genug fühlt, dieses zu thun, so ist er auf dem Wege, ein guter Erzieher zu werden."

Salzmann meint, daß allerdings die Untugenden auch andern Ursprung haben, aber die Erzieher haben sich die Ursache der Fehler oft deshalb zuzuschreiben, *weil ihnen die Geschicklichkeit fehlt, den Zöglingen dieselben abzugewöhnen. Oft lehren sie ihnen aber auch wirklich dieselben* durch böses Beispiel. Du empfiehlst z. B. den Fleiß und bist selbst träge. Kann man ferner nicht auch Fehler durch verkehrte Behandlungsart lehren? Du befriedigst z. B. nicht ihren Thätigkeitstrieb, sie werden träge; mißbrauchst ihr Vertrauen, sie werden verschlossen. „Der Erzieher macht sich drittens auch der Fehler und Untugenden seiner Zöglinge dadurch schuldig, *daß er ihnen dieselben andichtet.* Wenn man die Schilderung hört, die manche Erzieher von ihren Zöglingen machen, so möchte man sich entsetzen und alle Lust verlieren, sich dem wohlthätigen Geschäfte der Erziehung zu widmen." Der gebildete Erzieher lächelt dabei, weil er wahrnimmt, daß diese Untugenden größtenteils in dem Gehirn des Erziehers sitzen. „*Oft erzeugen die Erzieher Untugenden durch willkürliche, alberne und unnatürliche Regeln. Manche vergrößern oft die Zahl der Untugenden, indem sie die Eigenheiten der Zöglinge dazu rechnen.* Wenn man in einer Erziehungsanstalt die Stiefel sämtlicher Zöglinge nach einem Leisten wollte machen, so würde es sich finden, daß sie nur für die wenigsten paßten und den übrigen entweder zu groß oder zu klein wären. Und was wäre nun in diesem Falle wohl zu thun? die Füße, für welche die Stiefel nicht passen, für fehlerhaft erklären? von den Füßen einiger Zöglinge etwas abschneiden, an andere etwas hinzusetzen? Ihr lacht? Ihr wollt wissen, was ich mit dieser wunderbaren Frage wolle? Ich will es gleich sagen. So wie jeder Knabe seine eigene Form des Fußes hat, so hat auch

Symbolum auch für Eltern!

jeder seinen eigenen Charakter und seine eigenen Talente. Wollt ihr nun die Knaben mit ihren verschiedenen Charakteren und Talenten auf einen Fuß, oder, wie man auch zu sagen pflegt, über einen Leisten behandeln, so wird diese Behandlungsart immer den wenigsten angemessen sein." Daher öffentliche Vorwürfe nur für gewisse Fühllose. — Nun sollen aber die Eltern dem Erzieher nicht die Schuld an den Fehlern der Kinder aufbürden. „Für euch (ihr Eltern) ist mein Symbolum auch niedergeschrieben. Überdenkt, beherzt es und macht Anwendung davon auf euch selbst. Statt die Untugenden eurer Kinder dem Erzieher zur Last zu legen, suchet den Grund davon in euch. Der Erzieher sucht ihn in sich, ihr sucht ihn in euch, und jeder Teil bessert da, wo er findet, daß er gefehlt habe. So wird alles recht gut gehen.

Ein jeder lern' seine Lektion!
So wird es wohl im Hause stohn!"

Der Anfang der Weisheit ist die Selbsterkenntnis; wo diese fehlt, wird man die Weisheit in keiner Lage finden und den Gleichmut und die Zufriedenheit, die aus derselben entspringt, allenthalben vermissen.

„Was ist Erziehung? — Seitdem es Menschen giebt, sind dieselben auch erzogen worden. Gleichwohl hat man noch keinen bestimmten, allgemein angenommenen Begriff von der Erziehung. Fast jeder, der über dies Geschäft schreibt, giebt davon seine eigene Vorstellung. — Nach meiner Meinung ist Erziehung: Entwickelung und Übung der jugendlichen Kräfte.

Erzieht man das Kind zum Menschen, so werden alle seine Kräfte entwickelt und geübt; erzieht man es aber für ein gewisses Geschäft, so hält man es oft für nötig, daß man nur diejenigen, die zur Verrichtung desselben erforderlich sind, in Thätigkeit setze und andere, die der Wirksamkeit derselben nachteilig sein können, schlummern lasse oder gar lähme, wie man den Stier entmannt, der zum Zuge bestimmt ist. Hier rede ich von der ersten Art der Erziehung.

Früher steckte man die Kinder, um die Gehkraft zu entwickeln, in Laufbänke, sie wurden dadurch krummschenklicht, oder sie fielen, wenn sie freigelassen wurden. Jetzt läßt man die Kinder erst kriechen, sie richten sich dann von selbst auf, wenn die Schenkel Kraft haben; wir setzen nur hie und da Stühle mit Bildwerk, um sie zu reizen, und bald lernen sie laufen und springen. Diese Behandlung enthüllt uns das Geheimnis einer vernünftigen, der menschlichen Natur angemessenen Erziehung.

So wie man bei der Anleitung zum Gehen die Gehkraft nicht eher zu üben sucht, bis die Kriechkraft hinlänglich geübt ist und jene hinlänglich sich äußert, so darf man auch nicht andere Kräfte zu entwickeln suchen, bis sie wirklich da sind, und diejenigen, aus welchen sie hervorzugehen pflegen, hinlängliche Übung bekommen haben. Ferner, so wie die Laufbänke und Laufzäume entfernt sind, und die Kinder gereizt werden, aus eigenem Entschlusse fortzuschreiten und so ihre Gehkraft zu üben, so muß auch der Erzieher bei Übung der übrigen Kräfte alles Laufzaumähnliche zu vermeiden suchen; er darf nicht sowohl die jugendlichen Kräfte üben, als vielmehr den Kindern Gelegenheit und Reiz verschaffen, diese Übungen selbst wahrzunehmen.

Was ist Erziehung?

Das Kind empfängt ohne Zweifel alle seine Kräfte durch die Erzeugung und bringt sie mit, wenn es sich seinem pflanzenähnlichen Zustande entwindet und in das Tierreich übergeht. Die mehrsten aber schlummern noch wie der Keim im Weizenkorne, wenn es in die Erde geworfen wird; sie sind nur noch Vermögen und entwickeln sich mit dem Fortgange der Zeit in folgender Ordnung. Zuerst die mehrsten Kräfte des Leibes. — Nach und nach fängt es an, die äußerlichen Dinge sich vorzustellen, diese Vorstellungen aufzubewahren, sie von Zeit zu Zeit wieder hervorzubringen, die Kräfte der Sinnlichkeit, des Gedächtnisses, der Einbildungskraft entwickeln sich. In der Folge äußert sich der Verstand durch Urteile, die er über Gegenstände fällt, die in die Sinne fallen. Zugleich fangen die in den Händen befindlichen Kräfte an, ein Streben nach Thätigkeit zu äußern. — Erst bei dem Austritt aus dem Stande der Kindheit fängt die Vernunft an, durch Vorstellung von übersinnlichen Gegenständen sich thätig zu beweisen.

Hierdurch hat uns die Natur die Ordnung vorgezeichnet, in welcher wir ihr bei Entwickelung der jugendlichen Kräfte behülflich sein müssen."

„Was muß ein Erzieher lernen?"

Salzmann nimmt an, daß der Erzieher erst zu dem Kinde in dessen fünftem Jahre kommt, während die Erziehung schon mit der Geburt zu beginnen hat. Er muß aber auch da noch verstehen, die Kräfte des Leibes zu entwickeln und die Gesundheit des Kindes zu erhalten. Er muß seine Pflegesöhne abhärten, täglich, ohne sich an die Witterung zu kehren, sie im Freien bewegen, einfache Kost ihnen geben, sie an Baden und Schwimmen gewöhnen. Wenn aber eure Zöglinge durch Abhärtung ihre Gesundheit erhalten sollen, so müßt ihr euch selbst abhärten. Werft die Federbetten weg und gewöhnt euch, auf Stroh unter einer leichten Bedeckung zu schlafen; bedeckt den Kopf leicht oder gar nicht. Eure Kleidung sei leicht, Pelzwerk darf nie auf euren Leib kommen. Macht bisweilen starke Reisen zu Fuße, lernt mit Schlittschuhen auf der Eisfläche laufen. Einfache Kost, keine Leckereien. Badet kalt, lernt schwimmen. — Aber es muß nun auch der Sinnlichkeit, dem Gedächtnisse, der Einbildungskraft und dem Verstande Übung verschafft werden."

„Woran sollen die Übungen geschehen? An Gegenständen, die in die Sinne fallen. Diese müssen in großer Mannigfaltigkeit herbeigeschafft und den Kindern zur Betrachtung vorgestellt werden. Wo diese bei sechs- bis achtjährigen Kindern fehlen, da ist keine Erziehung, weil nichts da ist, woran sie ihre sich regenden Kräfte üben können. Und welches sollen diese sinnlichen Gegenstände sein? Dies müssen uns die Kinder selbst lehren. Wir müssen ihnen ablernen, welche Gegenstände am mehrsten geeignet sind, ihre Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen. Wenn man ihnen dieselben vorzeigt, so hat man nicht nötig, sie immer zu ermahnen: gebt Achtung, liebe Kinder! Sie fühlen in sich selbst den Drang zum Beobachten. Sie thun das, worauf ihr Erzieher hinarbeiten muß — sie erziehen sich selbst.

Da hat mich nun eine lange Erfahrung gelehrt, daß nichts die Aufmerksamkeit der Kinder so früh auf sich ziehe als Tiere. Wer daran zweifelt, der beobachte die Kinder selbst, und er wird das nämliche wahrnehmen. Ihre

Augen sind selten auf ihren Leib, gewöhnlich auf die Gegenstände gerichtet, mit welchen sie umgeben sind. Bringt man nun einen Sperling, eine Maus, einen Fisch oder ein anderes Tier in das Zimmer, so sehen sie von allen anderen Dingen weg und blicken auf das Tier. Selbst wenn man ihnen ein Bilderbuch vorlegt, so verweilen sie am längsten bei den Bildern, auf welchen Tiere vorgestellt sind. Dadurch fordern sie laut: wollt ihr die Kräfte, die sich jetzt bei uns äußern, üben, so zeigt uns Tiere!

Man fängt auch wirkich hier und da an, auf diese Forderung Rücksicht zu nehmen und die Naturgeschichte, die ehemals der Jugend ganz fremd blieb, in Schulen und Erziehungshäusern zu lehren, aber mehrenteils ganz zwecklos. Man hält Vorlesungen über ein System der Naturgeschichte, ohne von den Erzeugnissen der Natur etwas vorzuzeigen, glaubt dadurch die Forderungen der jugendlichen Natur zu erfüllen, und irrt sich.

Das Kind will seine Kräfte üben an sinnlichen Gegenständen; wie kann es dies, wenn ihm keine gezeigt werden? Naturgeschichte soll gelehrt werden nicht um ihrer selbst willen, sondern um der Jugend Gelegenheit zu schaffen, an der Natur verschiedene Kräfte zu üben. Dies fällt ja alles bei den naturhistorischen Vorlesungen weg. Da verhält ja das Kind sich bloß leidend und läßt den Lehrer für sich beobachten und urteilen.

Sollen die jugendlichen Kräfte an der Natur geübt werden, so müssen die Erzeugnisse derselben ihnen nach und nach zur Betrachtung vorgestellt werden, und zwar eins auf einmal, damit die Aufmerksamkeit sich besser auf dasselbe heften könne, und zwar anfänglich ein Tier. Das Tier muß nun genau betrachtet werden nach seinen verschiedenen Teilen, seiner Form, seiner Farbe, seiner Absicht; es muß nun mit einem andern verglichen und bemerkt werden, was es mit ihm gemein habe und wodurch es von ihm zu unterscheiden sei, es muß den Augen bisweilen entzogen und von dem Kinde beschrieben werden. Was durch die eigene Beobachtung nicht kann gefunden werden, z. B. die Nahrung, die Lebensart, der Nutzen, den es dem Ganzen schafft, das setzt der Lehrer durch seine Erzählung hinzu."

Damit es nun nicht an Gegenständen mangele, verbinde man dann die Pflanzenkunde damit, welche man im Sommer treibt.

„Ein junger Mensch, der seine Kräfte auf diese Art ausgebildet hat, faßt mit denselben in der Folge leicht alles auf, was ihm gelehrt wird, er geht mit offenen Augen durch die Natur, sieht alles, was darin merkwürdig ist, weiß die feinsten Merkmale aufzufinden, wodurch sich die Sachen von einander unterscheiden und sieht tausend Dinge, die den Augen anderer verborgen bleiben."

„Diese Übungen müssen so lange als möglich fortgesetzt werden, und man betrachtet nach den Naturerzeugnissen Werkzeuge, Gefäße, Kleider, Hausgerät ꝛc. Auf ähnliche Weise wie bei Natur und Kunst muß auch bei dem übrigen ersten Unterrichte alles zur Anschauung gebracht werden. Ich bedauere die Lehrerbildung, die dazu nicht fähig macht, die keinen Vogel, Baum, keine Pflanze kennt, die nur die Kinder in die Bücher zwängt. Der Lehrer muß aber auch außer der Lehrstunde die Kinder beschäftigen können. Erzählen, aber nicht lange, es ermüdet. Bilder erklären ist auch gut, ebenso Spiele,

aber Karten und Würfel sind Mohnsaft, welcher die Kinder betäubt. Am besten ist, man übt sie, *kleine Sachen selbst zu verfertigen*, erst Spielzeug, dann Gerät. Dabei unterhalten sie sich selbst und lernen arbeiten."

„Der wichtigste Teil der Erziehung ist die *Gewöhnung zur Sittlichkeit*. Wo diese fehlt, hat die übrige Erziehung wenigen oder gar keinen Wert. — Gegen alle Gebote und Verbote hat aber der Mensch Abneigung. Man lasse daher das Kind immer seinen Willen thun. Meine Meinung ist diese: der Erzieher soll den Zögling dahin zu bringen suchen, daß er selbst das Gute wolle und es thue, nicht deswegen, weil es ihm von andern geboten und das Gegenteil verboten wird, weil er von der Befolgung des Gebotes Belohnung, von der Übertretung Strafe zu erwarten hat, sondern weil er es selbst will. Nach meinen Erfahrungen bringt man dazu das Kind durch zweierlei: 1) daß man dem Kinde stets die Wahrheit sage, oder ihm von seinen Pflichten die richtige Ansicht gebe; 2) daß man es dahin bringe, daß es die Wahrheit einsehe. Man sei also stets wahr in seinen Ermahnungen! Die Kinder haben für die Wahrheit einen ungemein feinen Sinn, der ihnen aber auch jede Unwahrheit bemerkbar macht. Wer also durch Unwahrheit seine Zöglinge zum Guten zu lenken sucht, wird seines Ziels gewiß verfehlen."

„*Plan zur Erziehung der Erzieher*."

„Man errichte eine Pflanzschule für Erzieher, berufe die berühmtesten Erzieher, einen Anatomen, einen Lehrer der Heilkunde als Lehrer, lege dabei eine Büchersammlung an, auch ein Schauspielhaus, um den Ton, Mienen und Anstand zu lernen, wäre dabei gut; aber die Ausführung dieses Plans wäre zu teuer. Ich lege daher jedem, der sich der Erziehung widmet, einen einfachen Plan vor, der in drei Worten begriffen ist: *Erziehe dich selbst!* Dieser hat den Vorzug, daß er sehr einfach ist, wenig Geld kostet, gleich kann ausgeführt werden und Erzieher bilden wird, die nicht bloß von der Erziehung sprechen und schreiben, sondern wirklich erziehen können." Es werden nun Winke über folgende 11 Regeln gegeben: 1) *Sei gesund!* 2) *Sei immer heiter!* 3) *Lerne mit den Kindern sprechen und umgehen!* 4) *Lerne mit Kindern dich beschäftigen!* 5) *Bemühe dich, dir deutliche Kenntnisse der Erzeugnisse der Natur zu erwerben.* 6) *Lerne die Erzeugnisse des menschlichen Fleißes kennen.* 7) *Lerne deine Hände brauchen.* 8) *Gewöhne dich, mit deiner Zeit sparsam umzugehen.* 9) *Suche mit einer Familie oder einer Erziehungsgesellschaft in Verbindung zu kommen, deren Kinder oder Pflegesöhne sich durch einen hohen Grad von Gesundheit auszeichnen.* 10) *Suche dir eine Fertigkeit zu erwerben, die Kinder zur innigen Überzeugung von ihren Pflichten zu bringen.* 11) *Handle immer so, wie du wünschest, daß deine Zöglinge handeln sollen!*

Schlußermahnung. „Das bekannte Sprichwort: Non ex quovis ligno fit Mercurius, kann auch auf den Erzieher angewandt werden. So wie es nicht jedem Menschen gegeben ist, ein Maler oder Dichter auch bei dem besten Willen und der besten Unterweisung zu werden, so ist es auch nicht jedes Menschen Sache, das Geschäft der Erziehung mit gutem Erfolge zu

treiben. Es gehört dazu eine eigene natürliche Anlage. Man kann in hohem Grade rechtschaffen und weise sein, viele Wissenschaft und mannigfaltige Geschicklichkeit besitzen und doch, wenn jene Gabe fehlt, unvermögend sein, auf Kinder zu wirken und sie zu lenken. Prüfe dich also wohl!"

Salzmann starb am 31. Oktober 1811. Seine Anstalt blüht noch heute. Unter den Philanthropen hat er die neuen Ideen am reinsten erfaßt und am ruhigsten und besonnensten durchgeführt, gleich ausgezeichnet durch seine Thätigkeit als praktischer Erzieher wie durch seine Klarheit und Einfachheit als pädagogischer Schriftsteller.

G. *Kramer*, Karl Ritter. Ein Lebensbild. Halle, Waisenhaus. *Ausfeld*, Christian Gotthilf Salzmann. Neue Jubiläumsausgabe. 1844. Leipzig, Dürr. *Festschrift* zur hundertjährigen Jubelfeier der Erziehungsanstalt zu *Schnepfenthal*. Schnepfenthal 1884. K *Richter*, Pädagogische Bibliothek. Salzmann. Leipzig, Siegismund u. Volkening. *Schmid*, Encyklopädie. Band 6, Philanthropinismus u. Band 7, Salzmann. R. *Bosse* u. J. *Meyer*, Salzmanns pädagogische Schriften. 2 Bde. Wien, Pichlers Witwe u. Sohn. 1887. E. *Ackermann*, Salzmanns ausgewählte Schriften. Mit S.'s Lebensbeschreibung. Langensalza, Beyer u. Söhne, 1889. 2 Bde. R. *Quandel*, Die Grundgedanken in Salzmanns Ameisenbüchlein und ihr pädagogischer Wert. Minden, Hufeland, 1887. Dr. E. *Wagner*, Ch. G. Salzmanns pädagogische Schriften. 2 Bde. 2. Aufl. Langensalza, Greßler. *Wimmers*, Salzmanns Krebsbüchlein, Ameisenbüchlein. *Rißmann*, Geschichte des Arbeitsunterrichts, Gotha 1882. *Minor*, Christian Felix Weiße. Innsbruck. Wagner, 1880 (besonders Kap. 8. Jugendschriftstellerei). *Göring*, Isaak Iselins pädagogische Schriften. Langensalza, Beyer u. Söhne, 1882.

Die *Philanthropen* haben mit den *Pietisten gemein die Richtung auf das Nützliche*, die *Vorliebe für Realien*, die *Betonung der Leibespflege*, das *Streben nach Verbesserung der Unterrichtsmethode*, aber sie sind von ihnen *unterschieden in der religiösen Anschauung*; denn sie huldigten der *Naturreligion* und *gründeten den Glauben auf die Vernunft*, sie wollten, während die Pietisten nur naheliegende Fehler bekämpften, eine *durchgreifende Umgestaltung der Erziehung und der ganzen menschlichen Gesellschaft*. Mit *Rousseau* stimmen sie überein im religiösen und sittlichen Naturalismus, in der Betonung der körperlichen Pflege, in der Beachtung der Kindesnatur und im Realismus; während aber Rousseau nur Naturmenschen fast ohne litterarische Lehrmittel bilden will, wollen sie glückliche Weltbürger erziehen mit Benutzung vieler Lehrbücher. Unter ihnen selbst ist *Basedow* der eifrige, aber wenig besonnene und wenig gemütvolle Agitator, *Campe* der Verbreiter der philanthropinischen Grundsätze durch seine zahlreichen Schriften, *Salzmann* der fromme, gewissenhafte und treue Patriarch.

Ihre Verdienste und Mängel kann man kurz so einander gegenüber stellen: 1) Keine harte Schulzucht — aber Künstelei beim Belohnen und Strafen und zu große Erregung des Ehrtriebes. 2) Richtung

auf das praktische Leben — aber einseitige Betonung des Nützlichen (Utilitarismus, Eudämonismus, Weltseligkeit). 3) Leichtigkeit in der Methode — aber Oberflächlichkeit und Spielerei. 4) Verständiger Religionsunterricht — aber naturalistisch und rationalistisch. 5) Förderung der Erziehung durch Erziehungs- und Jugendschriften — aber auch viel Prahlerei und verstandesmäßige Oberflächlichkeit in den Schriften.

Wenn man aber auch bei ihnen manche Mängel erkennt, so haben sie doch reiche Entwickelungskeime ausgestreut, neue pädagogische Untersuchungen veranlaßt und die geistige Regsamkeit gefördert. Einzelne haben freilich statt gründlicher Bildung die Vielwisserei gefördert, die Macht des Christentums verkannt, auch den Segen der anstrengenden Arbeit, das Wesen der Strafe nicht geachtet, so daß durch das spielende Lernen, wie Justus Möser (Werke III. S. 133 ff.) sagt, „seichtes Gewäsch, leichte Phantasie und ein leerer Dunst herauskommt, der Geist schwach bleibt, der Kopf weder Macht noch Dauer hat, und alles so hungrig aussieht wie die heiße Liebe eines verlebten Greises." Aber die Philanthropen haben auch die Erziehung mit freierem Geiste belebt, der körperlichen Ausbildung Geltung verschafft, den toten Gedächtniskram verbannt, die Schulstuben zu heiteren Sitzen der Gesundheit, des Frohsinns und der Liebe gemacht, wenn auch manchem unter ihnen die rechte Liebe zum Volke fehlte.

A. Meuser, Wesen und Einfluß der philanthropischen Schule. Mannheim, Bensheimer, 1880. (Urteilt zu günstig.)

Besonders reich ist die Zeit an Seminargründungen. Es entstanden Seminare 1753 in Wolfenbüttel, 1764 in Glatz, 1755 in Breslau (kath.), 1767 (ev.), 1768 in Karlsruhe, 1770 in Würzburg, 1772 in Klein-Dexen, 1773 in Helmstädt, 1775 in Minden, 1778 in Halberstadt, 1779 in Idstein, 1780 in Gotha, 1781 in Kassel, Segeberg, 1783 in Detmold, 1784 in Köthen und Stettin, 1784 in Dresden, 1785 in Ludwigslust, 1787 in Altenburg, 1788 in Weimar und Öhringen, 1791 in Greifswald, 1792 in Peterswalde und Stade, 1793 in Greiz, 1794 in Weißenfels, Hildburghausen und Friedrichsstadt-Dresden, 1795 in Dessau, 1796 in Bückeburg, 1802 in Rheden (Alfeld), 1803 in München zc.

H. Müller, Leben und Streben im Seminar zu Hannover während der Jahre 1790–94. Hannover, Helwing, 1877. Dr. Kehr, Die Geschichte des Seminars zu Halberstadt. Gotha, Thienemann, 1878. Lange, Geschichte des Segeberger Seminars. Rendsburg, Schneider, 1881. Kämmel, Zur Vorgeschichte des Seminarwesens. Kehrs Pädagog. Blätter. 1884. S. 305 ff.

Neben den Philanthropen oder Realisten, so genannt, weil sie im Unterrichte die Realien vor den alten Sprachen bevorzugten, betrachteten die Humanisten die alten Sprachen als die Grundlage aller wahren Bildung und hielten das zu frühe Treiben der Realien als hinderlich für das gründliche Erlernen der Sprachen.

Als Vertreter des Humanismus sind zu nennen: 1) Christoph Cellarius, geb. 1638, gest. 1707, Lehrer in Weimar, Zeitz, Merseburg, dann Professor in Halle. Er gab lateinische und griechische Schriftsteller heraus, schrieb eine lateinische Grammatik und bearbeitete das Fabersche Lexikon.

2) Joh. Matth. Gesner, geb. 1691, gest. 1761, Rektor in Weimar, Ansbach, Leipzig, dann Professor der alten Litteratur in Göttingen. Obgleich er das Sprachstudium besonders betonte, legte er doch auch großen Wert auf die Naturwissenschaften, Mathematik, Zeichnen und Geographie als „Vorhalle Grund und Licht der Geschichte".

3) Joh. Aug. Ernesti, geb. 1707, gest. 1781, studierte in Wittenberg und Leipzig, Rektor an der Thomasschule, dann Professor in Leipzig.

4) Chr. Gottlob Heyne, geb. 1729, gest. 1812, Professor in Göttingen, aus dessen Schule tüchtige Philologen hervorgingen.

Heeren, Christ. G. Heyne. Göttingen 1813. Heeren, Biographische und litterarische Denkschriften. Göttingen 1823.

5) Friedrich Gedicke, geb. 1755, gest. 1803, Direktor, dann Ober-Konsistorial- und Oberschulrat in Berlin. Er verband mit seinem Gymnasium ein Seminar für gelehrte Schulen und führte das Abiturientenexamen ein. Schriften: Aristoteles und Basedow. Kinderbuch zur ersten Übung im Lesen ohne ABC und Buchstabieren. Er schloß sich mehr den Bestrebungen der Philanthropen an.

6) J. H. Ludwig Meyerotto, geb. 1742, gest. 1800, Rektor des Joachimsthaler Gymnasiums in Berlin, „der König unter den Rektoren".

Brunn, Versuch einer Lebensbeschreibung J. H. L. Meyerottos. Berlin 1802.

7) Bernhardi, geb. 1769, gest. 1808, Direktor am Friedrich-Werderschen Gymnasium in Berlin.

8) Friedrich August Wolf, geb. 1759, gest. 1824, „der Fürst der deutschen Philologie", Professor in Halle und Berlin, forderte vor allem gelehrte und sachkundige Schulmänner, um die Schule zu verbessern. Die Schule gebrauche mehr Männer als Maßregeln, und es gehöre zu jedem Pädagogen ein gewisses Charisma, Neigung, uneigennützige Liebe zum Beruf, zu der Jugend, Verzicht auf Lohn und Dank. Nur eine von echter Religiosität ausgehende Neigung, für die nächsten Generationen zu arbeiten, könne die unsägliche Mühe erträglich machen, die mit diesem Stande verbunden sei. Scherzhaft-ernster Weise gab es für den gelehrten Schulmann folgende Instruktion: 1) „Habe Geist, besitze die Kunst des Selbstdenkens und vielseitige Kenntnisse, die gründlichsten in allem, was zur Grundbildung des Menschen und des Gelehrten gehört. 2) Besitze die Kunst, andern deinen Geist mitzuteilen, sie auf allerlei Weise zum Selbstdenken zu gewöhnen, doch so, daß sie durch Widerspruch nie andre beleidigen, und wisse ihnen gediegene, doch nicht zu vielartige Kenntnisse beizubringen. 3) Habe innige Liebe zu allen den Studien, die du treibst, und zu den Jünglingen, die deiner Bildung anvertraut sind; doch, wo Kollisionen entstehen, die größere Liebe zu den letzteren. 4) Sei ein moralisch höchst vollkommener Mensch ohne alle Launen und von der leichtesten, zu jeder Zeit bereitwilligen Thätigkeit. 5) Sei immer gesund und verstehe es, wo und wenn

es nötig ist, leidenschaftlich zu hungern. 6) Mache auf keine Achtung der Menschen und auf keine Dankbarkeit Anspruch und verachte dafür hinwieder allen Beifall derer, die dich verkennen."

Körte, Leben und Studien Fr. A. Wolfs des Philologen. 2 Teile. Essen 1883. Arnoldt, F. A. Wolf in seinem Verhältnis zum Schulwesen und zur Pädagogik. Braunschweig 1861/62. 2 Bde.

9) Gottfried Hermann, geb. 1772, gest. 1848, Professor in Leipzig. Er verlangte vom Lehrer, daß er den Weg und die Methode durch Lehre und Beispiel zeige und seinen Schülern Liebe zur Wissenschaft einflöße.

Ameis, G. Hermanns pädagogischer Einfluß. 1850. Niethammer, der Streit des Humanismus und Philanthropinismus. Jena 1808. Köchly, Gottfried Hermann. Heidelberg 1874.

§ 31.

Friedrich Eberhard von Rochow.

Friedrich der Große 1740—1786. Gellert 1715—1769. Gleim 1719 bis 1803. Friedrich Wilhelm II. 1786—1797. Pestalozzi 1746—1827. Friedrich Wilhelm III. 1797—1840.

1) Während die Philanthropen meist ihre Thätigkeit den „vermögenden Klassen" zuwandten, nahmen sich der Pfarrer Herbing in Nachterstädt im Halberstädtischen, welcher 1770 eine tüchtige Landschule gründete, aus der sich später eine Lehrerbildungsanstalt entwickelte, und besonders der Domherr Freiherr Friedrich Eberhard von Rochow vor allem des armen Volkes an. Rochow war am 11. Oktober 1734 in Berlin geboren, wurde auf der Ritterakademie in Brandenburg erzogen, trat 1750 ins Militär ein und machte die ersten Feldzüge des siebenjährigen Krieges mit. In der Schlacht bei Lowositz verwundet und zur Heilung nach Leipzig gebracht, lernte er Gellert kennen, welcher die Liebe zu wissenschaftlichen Studien in ihm rege machte. Als er daher, in einem Zweikampfe aufs neue verwundet, als kriegsuntüchtig verabschiedet wurde und eine Domherrnstelle am Stifte Halberstadt erhielt, wandte er sich neben der Verwaltung seiner Güter zu Rekahn den Wissenschaften zu. Aus Gellerts Freundeskreise führte er eine fromme Gattin, Christiane Luise von Bose, eine Tochter des herzoglich Weißenfelsischen Kanzlers, heim, welche ihm half, die Lage seiner Gutseingesessenen zu verbessern und junge Talente freigebig zu unterstützen. Dieser Wohlthätigkeit suchte Gellert eine besondere Richtung zu geben, indem er ihm 1763 schrieb: „Ich dächte also, Sie nähmen auf meine Bitte Ihr Jahrgeld (welches er Gellert zahlte) zurück und wendeten es zur Erziehung armer Kinder an." — Dieser Rat war bei Rochow, den die Lage der Landleute sehr bekümmerte, nicht vergeblich, aber er hatte noch mit der materiellen Verbesserung zu viel zu thun; doch unterstützte er das Unternehmen Basedows. Da machte er die traurige Er-

fahrung, daß alle materielle Hilfe dem Landmanne nichts nütze, wenn er nicht geistig gebildet werde.

Er erzählt selbst in der „Geschichte meiner Schulen": „Als in den Jahren 1771 und 1772 sehr nasse Sommer einfielen, viel Heu und Getreide verdarb, Teuerung entstand, auch tödliche Krankheiten unter Menschen und Vieh wüteten, da that ich nach meiner Obrigkeitspflicht mein Mögliches, den Landleuten auf alle Weise mit Rat und That beizustehen. Ich nahm einen ordentlichen Arzt für die Einwohner auf meinen Gütern an, der unentgeltlich von ihrer Seite sie gegen ein jährliches Gehalt von mir mit freier Medizin versehen und heilen sollte. Sie erhielten schriftliche Anweisungen und mündlichen Rat, wie durch allerlei Vorkehrungen und Mittel (wobei sie freilich auch ihrerseits thätig sein mußten) dem Fortgange der Epidemie zu steuern sei Aber böse Vorurteile, Verwöhnung und Aberglauben nebst gänzlicher Unwissenheit im Lesen und Schreiben machten fast alle meine guten Absichten fruchtlos. Sie empfingen zwar die Mittel, die ich bezahlte, nahmen sie aber nicht ein und scheuten sogar die Mühe, dem nur eine kleine Meile weit in Brandenburg wohnenden Arzte von dem jedesmaligen Zustande der Patienten Nachricht zu geben. Die einfachsten Vorkehrungen und Reinigungsanstalten, die ich ihnen mündlich und schriftlich empfahl, waren ihnen teils zu mühsam, teils hatten sie solche vergessen, und das Schriftliche konnten sie nicht lesen. Dagegen brauchten sie heimlich die verkehrtesten Mittel, liefen zu Quacksalbern, Wunderdoktoren, sogenannten klugen Frauen, Schäfern und Abdeckern, bezahlten dort reichlich und starben häufig dahin. . . . In bitteren Gram versenkt über diese schrecklichen Folgen der Dummheit und Unwissenheit, saß ich einstmals (es war am 14. Februar 1772) an meinem Schreibtische und zeichnete einen Löwen, der in einem Netze verwickelt daliegt. — So, dachte ich, liegt auch die edle, kräftige Gottesgabe Vernunft, die doch jeder Mensch hat, in einem Gewebe von Vorurteilen und Unsinn dermaßen verstrickt, daß sie ihre Kraft so wenig, wie hier der Löwe die seinige gebrauchen kann. Ach, wenn doch eine Maus da wäre, die einige Maschen dieses Netzes zernagte! Vielleicht würde dann dieser Löwe seine Kraft äußern und sich losmachen können! Und nun zeichnete ich gleichfalls als Gedankenspiel auch die Maus hin, die schon einige Maschen des Netzes, worin der Löwe verwickelt liegt, zernagt hat. Wie ein Blitzstrahl fuhr mir der Gedanke durch die Seele: Wie, wenn du diese Maus würdest? — Und nun enthüllte sich mir die ganze Kette von Ursachen und Wirkungen, warum der Landmann so sei, als er ist. Er wächst auf als ein Tier und unter Tieren. Sein Unterricht kann nichts Gutes wirken. Der gröbste Mechanismus herrscht in seinen Schulen. Sein Prediger spricht hoch- und er plattdeutsch. Beide verstehen sich nicht. Die Predigt ist eine zusammenhängende Rede, die er wie zur Frone hört, weil sie ihn ermüdet, indem er, an Aufmerken und Periodenbau nicht gewöhnt, ihr nicht folgen kann, ja selbst, wenn sie gut ist (und wie oft ist sie das?), das Bündige derselben bei ihm nicht Überzeugung wirkt. Niemand bemüht sich, die Seelen seiner Jugend zu veredeln. Ihre Lehrer sind gewöhnlich, wie Christus es nennt, blinde Leiter, und so leidet denn der Staat bei diesem Zustande der Sachen, nach welchem sein Flor sich in einem beständigen Kriege gegen verheerende und zerstörende Dummheit befindet,

mehr Verlust als in der blutigsten Schlacht. — Gott, dacht' ich, muß denn das so sein? Kann der Landmann, diese eigentliche Stärke des Staatskörpers, nicht auch verhältnismäßig gebildet und zu allem guten Werk geschickt gemacht werden? Wie viel tüchtige Menschen hätte z. B. ich in diesen Jahren nicht meinem Vaterlande gerettet, die jetzt ein Raub ihrer entsetzlichen Stupidität geworden sind. Ja, ich will die Maus sein. Gott helfe mir! Und nun schrieb ich gleich denselben Morgen die Titel der 13 Kapitel, woraus mein Schulbuch für die Lehrer der Landleute bestehen sollte, nieder und zwar auf die andere Seite des Blattes, worauf der Löwe, das Netz und die Maus stand."

Seinen Plan teilte er seinem neuen Pfarrer Stephan Rudolph mit und auf dessen Anraten wegen des Theologischen auch dem Oberkonsistorialrat Teller. Dieser billigte den Plan, und so entstand schnell der „Versuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute oder zum Gebrauch in Dorfschulen." Berlin, F. Nicolai, 1772. In den späteren Ausgaben wurde es ausdrücklich als „Unterricht für Lehrer in niederen Landschulen." Berlin, F. Nicolai, 1773, bezeichnet.

Zu seiner Berechtigung, als Lehrer aufzutreten, schrieb Rochow in der Vorrede: „Ich lebe unter Landleuten. Mich jammert das Volk. Neben den Mühseligkeiten ihres Standes werden sie von der schweren Last ihrer Vorurteile gedrückt. Sie wissen weder, was sie haben, gut zu nützen, noch das, was sie nicht haben, froh zu entbehren. Sie sind weder mit Gott, noch mit der Obrigkeit zufrieden. Ihre Religion ist meistenteils der verderblichste Fatalismus. Sie wollen zur Not wohl durch Christum selig, aber nicht nach Christi Geboten fromm werden. Die Ursache liegt in der vernachlässigten Erziehung der ländlichen Jugend. Man bildet nicht ihre ganze Seele. Man gewöhnt ihr Gewissen nicht, über ihre Urteile und Handlungen zu richten. Außer dem Katechismus und der Heilsordnung fand ich kein Schulbuch für den Landmann. Der Inhalt dieser wurde höchstens auswendig gelernt und nicht verstanden. Ist aber die Seele eines Bauernkindes anderer Gattung als die eines Kindes höherer Stände?" Er beantwortete dann auch den Einwurf, ob es nicht für den Staat nützlich sei, wenn der Bauer dumm bleibt, nicht schädlich, wenn er klug und verständig wird? Er sagt: „Klug und verständig werden, heißt bei mir nicht, arglistig, treulos, rebellisch, widersprechend, neuerungssüchtig und seines Berufes überdrüssig werden; sondern ich nenne nur den klug, der die Pflichten seines Standes kennt, die Vorteile desselben zu nutzen weiß und selbst aus dem Übel das damit vermischte Gute herauszufinden versteht, oder, wenn diese Erklärung besser gefällt, der in jedem Stande sich so verhält, daß ihm seine Lebensart kein Hindernis zur Vollkommenheit wird. Nach dieser Erklärung wird wohl die rechte Klugheit dem Landmanne nicht im Wege sein, ein geschickter Bauer, ein fleißiger Arbeiter, ein treuer Dienstbote, ein tüchtiger und gehorsamer Soldat zu werden. — Wie, meine Herren, sollte mit diesen Leuten, sollte mit Soldaten, die auf diese Art klug wären, sich nicht gut marschieren und ein Feldzug thun lassen? Ich dächte es wohl." Er fragt dann, ob der gemeine Mann schon aus diesem Versuche zum Schulunterricht werde

klug werden ohne Lehrer? Er antwortet: Nicht ohne Lehrer. Er will darum durch das Buch besonders den Lehrern Einblick in ihre Aufgaben eröffnen. „Denn wie man bei kranken Säuglingen verfährt, da man ihren Ammen Arzneimittel verordnet, so ist auch bei diesem Versuch mein Plan beschaffen gewesen. Ich habe den Schullehrern auf dem Lande und in den niederen Schulen Aussichten in das Reich nützlicher Wahrheiten eröffnen und ihnen eine nach meiner Einsicht nützliche Methode zeigen wollen. Wenn es zur Ausführung kommt, so müssen sie noch immer selbst denken und erfinden.“ Seine Wünsche für die Hebung der Schule sind:

1) Mit Handwerkern und unwissenden Bedienten darf keine Schule mehr besetzt werden. Fürs erste sind am besten Kandidaten, welche „Missionariengesinnung“ haben, oder doch geschickte und fleißige junge Leute, die von einsichtsvollen Predigern die Lehrart gelernt haben. Dabei bemerkt er aber noch: „Wer nicht von der heilbringenden Vortrefflichkeit der Lehre Jesu selbst ganz durchdrungen ist, wer das Wohl der Menschen nicht zeitlich wünschet, wird immer ein Mietling bleiben. Lesen, Schreiben und Rechnen bleibt am Ende der ganze Vorteil, den unsere Schulen stiften, zur Erweiterung des Reiches Gottes auf Erden ist wenig Hoffnung. Die Kälte, mit welcher die Mietlinge von der Religion sprechen, ist derselben schädlicher, als wenn sie gar davon schweigen. Wen die Religionswahrheiten nicht selbst erwärmen, hat keinen Beruf, ein Lehrer derselben zu sein. Der enthusiastische Lehrer der Religion ist mir ehrwürdiger, als der Lohnknecht, der dieselbe tagelöhnermäßig behandelt.“

2) Die Lehrer müssen vollständig auskömmliches Gehalt (wenigstens über 100 Thaler bares Geld) und sonstige Emolumente erhalten. Alle Schulkinder sollen unentgeltlich unterwiesen werden.

3) Es müssen in jeder Schule Klassen sein, wenigstens zwei. Die Schulzeit währt höchstens sechs Stunden täglich.

4) Die Schulgebäude müssen Vorzüge vor den übrigen haben, die Stuben hell und mit zweckmäßigen Bildern und Modellen geziert sein.

5) Wenn mit dem Lesen und Schreiben das erste Hauptstück verbunden, auch nichts anderes gelesen und geschrieben würde als faßliche und gemeinnützige Wahrheiten, leichte Geschichten, Gedankensprüche, Lieder u. dergl., so erreichte man zwei wichtige Zwecke auf einmal und erleichterte der übrigen Lehre den Eingang. „Ich bin nichts weniger als ein Feind von Übungen des Gedächtnisses, vielmehr wird in meinen Schulen schon früh sehr viel in wohlgewählten Sprüchen und Liederversen auswendig gelernt, ja in erwachsenern Jahren oder gegen das Ende der Schulzeit selbst der ganze kleine Katechismus Luthers. Aber man sorgt, daß alles, was darin überhaupt verstehbar ist, möglichst auch verstanden werde, wo auch nicht gleich, doch wenigstens mehr in der Folge des Unterrichts, und so wie die allgemeine Erkenntniskraft des Kindes eine Stufe höher steigt.“

In der Vorrede zur zweiten Auflage des Schulbuchs handelt Rochow von dem katechetischen Unterrichte, unter dem er lediglich den Unterricht durch bildende Unterredung versteht. „Durch Unterredung lehrt man am sichersten, denn man hat durch Fragen Gelegenheit, die Aufmerksamkeit des Zuhörers zu erforschen, die höchst nützliche

Muttersprache gründlich zu lehren, und gewöhnt ihn, wei er antworten muß, an das bei allem Unterricht unentbehrliche Nachdenken. Über dieses lernt er verstehen, seine Gedanken über das Verstandene auszudrücken, mit einem Worte: er wird verständig." Er trat damit der damals so beliebten Litteral- oder Tabellarmethode Felbigers (s. S. 299) entgegen.

Den Inhalt des Schulbuchs bilden 16 belehrende, interessant und volkstümlich geschriebene Vorträge über: 1) Aufmerksamkeit und Wißbegierde. „Ich habe mit Übungen der Aufmerksamkeit und Wißbegierde angefangen und behaupte, daß auf solche Art die Kinder fast ein halbes Jahr geübt werden müssen. Denn haben sie erst aufs Wort und auf Sachen merken gelernt, so ist der übrige Unterricht leicht und eine Lust für Lehrer und Lernende." Als ersten Unterricht dafür empfiehlt er den menschlichen Körper, Steine, Tiere, Pflanzen &c. 2) Ursache und Wirkung. 3) Vom Grunde. 4) Wahrheit, Gewißheit, Wahrscheinlichkeit, Irrtum, Glaube, Unglaube, Leichtgläubigkeit, Aberglaube. 5) Etwas von der menschlichen Seele. 6) Von der Religion. 7) Eine Tugendlehre nach der Bibel. 8) Von der Gesellschaft und Obrigkeit, von Gesetzen und Soldaten. 9) Vom Verhältnis, von der Höflichkeit im Umgange und im Reden. 10) Vom nötigen Briefschreiben (mit Mustern zu Briefen). 11) Von der Zahlenkunst als einer Übung des Verstandes. 12) Etwas von Ausmessung der Flächen und Körper und etwas Mechanik (Hebel, Schraube, Flaschenzug), dem ein Verzeichnis der gewöhnlichsten Maße und Gewichte vorgesetzt ist. 13) Vom Augenmaß und Betrug der Sinne. 14) Von natürlichen Dingen zur Vermehrung nützlicher Erkenntnis. 15) Von den Mitteln, die Gesundheit zu erhalten, und einige einfache Vorschläge, die verlorene Gesundheit wiederherzustellen. 16) Von der Landwirtschaft (mit Aufriß eines kleinen Bauernguts), worauf es bei allen Arten der Landwirtschaft ankommt.

2) Im Jahre 1773 gab Rochow einen Teil des Lesebuches heraus, welcher den Titel „Bauernfreund" führte; das ganze Lesebuch, welches 1776 erschien, erhielt den Titel „Kinderfreund. Ein Lesebuch für Landschulen". Ein zweiter Teil, welcher 1779 erschien, war für erwachsene Schüler bestimmt. Das Buch ist die Mutter zahlreicher Kinderfreunde von Horgen, Clemens, Winter, Rieder, Völter, Schlez, Wilmsen, Hempel, Zerrenner, Preuß und Vetter geworden. Es kostete nur $2^1/_2$ Groschen, denn es sollte in jedes Kindes Hand sein. Die Absicht des Verfassers ist nach der Vorrede: 1) „Übungen der Aufmerksamkeit dadurch, daß, wenn ein Kind laut liest, ein andres Kind außer der Reihe und oft mitten in der Periode zum Fortlesen aufgerufen werde, 2) Sprachübungen und 3) Vorbereitungen zur christlichen Tugend durch dies Buch zu befördern. Eine künstliche Erdkugel, ein Vergrößerungsglas und ein Magnet, welches alles doch nur sehr einfach und daher wohlfeil sein kann, wird den nützlichen Gebrauch dieses Buches sehr erleichtern. Und alsdann, bis ein besseres da ist, kann es dienen, die bisherige große Lücke zwischen Fibel und Bibel im Unterrichte auszufüllen." Alle Stücke sind auf das Landleben

und auf das Verhältnis zur Obrigkeit bezogen, auch enthält das Buch einige Stücke weltkundlichen Inhalts, z. B. das Gewitter, das Brennglas, den Magnet, vom Globus u. s. w. Die Darstellung ist klar und verständig. Das Buch erschien in vier Ausgaben, wurde neunmal nachgedruckt, ins Französische, Dänische und Polnische übersetzt, für die katholischen Schulen des Rheinlandes, für Schwaben von Riecke und Völter, für Franken von Schlez bearbeitet, und noch 1825 wurde es von Türk umgearbeitet. Wir geben hier ein Beispiel mit der Besprechung, welche wahrscheinlich von Lorenz (Kurze Anweisung, wie der Kinderfreund mit Nutzen und Vergnügen könne gebraucht werden. 1785) oder Schlez (Lorenz Richards Unterhaltungen mit seiner Schuljugend über den Kinderfreund. 1796—97) herrührt:

Die Kantons-Revision.

Es war einmal im Kriege nötig, daß Rekruten mußten ausgehoben werden, und der Offizier ließ deswegen die Eingeschriebenen zusammenkommen. Unter diesen war einer, der weinte sehr. Schäme dich! sagte der Offizier, bist du ein treuer Unterthan und fürchtest dich, deinem Könige und dem Vaterlande zu dienen, wenn deine Dienste nötig sind! Ach Herr! sagte der Bursch, aus Furcht weine ich nicht; aber ich habe eine siebenzigjährige gichtbrüchige Mutter und eine Schwester, welche durch die Pocken blind geworden, und diese beiden habe ich bisher mit meiner Arbeit ernährt. Der Offizier fragte nach, ob dieses sich also verhielte; und als er es wahr befand, ließ er den Burschen zurück. Nach zween Monaten starb die alte Mutter und kurz darauf die blinde Schwester; und nun, sobald sie begraben waren, ging der junge Bursche zum Regiment und meldete sich. Denn er sprach bei sich selbst: Nun hält mich keine andere Pflicht ab, meinem Könige zu dienen, und wenn sich der gute Offizier an mir nicht betrogen findet, so ist er gegen andere eben so gütig, als er gegen mich gewesen ist. — Edle Gesinnungen sind an keinen Stand gebunden.

„Besprechung. L. Was steht über dieser Geschichte? K. Die Kantons-Revision. L. Habt ihr eine wohl schon gesehen? K. Ja. L. Wann denn? K. Wann die Rekruten zusammengekommen und gemessen werden. L. Wer thut denn das? K. Der Offizier. L. Warum? K. Damit er weiß, welche Soldaten werden können. L. Hier in der Geschichte steht: es war nötig — wann war es nötig? K. Im Kriege. L. Was war da nötig? K. Die Rekruten mußten ausgehoben werden. L. Was heißt das? K. Es mußten welche Soldaten werden. L. Ist jetzt auch Krieg? K. Nein. L. Was denn? K. Friede. L. Geschieht denn das jetzt auch? K. Ja. L. Warum ist denn das auch in Friedenszeiten nötig? K. Damit immer Soldaten da seien. L. Was that der Offizier? K. Er ließ die Eingeschriebenen zusammenkommen. L. Die Eingeschriebenen? — Wo mögen sie eingeschrieben sein? K. In der Rolle. L. Was ist das? K. Ein großes Buch. L. Was steht in diesem Buche? K. Die Namen der jungen Burschen. L. Weiß denn der Offizier, welche jungen Burschen da sind? K. Ja. L. Weiß er denn eure Namen auch? K. Ja. L. Woher? K. Wenn der Offizier kommt, so schreibt sie der Offizier ein und weiß also die Namen. L. Wozu also dies große Buch? K. Damit er die jungen Burschen kennt ꝛc.

L. Unter der Geschichte steht ja wohl auch etwas? K. Ja, edle Gesinnungen sind an keinen Stand gebunden. L. Was heißt edle Gesinnungen? K. Gute Gesinnungen. L. Was heißt das: Sind an keinen Stand gebunden? K. Die kann jeder Stand haben. L. Was heißt das: Jeder Stand kann sie haben? K. Alle Menschen. L. Der Offizier war wohl nicht gut gesinnt? K. O ja. L. Aber der junge Bursch? K. Auch der. L. Wie so? K. (zeigen der Reihe nach verschiedenes Gute von ihm an). L. Wer von beiden war nun gut gesinnt? K. Alle beide. L. In jedem Stande, meint ihr, kann man gut gesinnt sein, also könnt ihr auch wohl gut gesinnt sein? K. Ja. L. Wenn ein Kind dächte, seinem Lehrer Freude zu machen, was hätte das für Gesinnungen? K. Gute Gesinnungen. L. Sagt mir doch mehrere Beispiele. K. Seinen Eltern keinen Verdruß machen. L. Noch mehr! K. Freundlich gegen andere Leute sein. L. Das kann ja aber wohl nichts helfen? K. Ja. L. Was denn? K. Die Leute sind einem wieder gut. L. Läßt sich aus der Geschichte sonst noch was lernen? Die Kinder geben der Reihe nach Verschiedenes an."

3) Der Minister von Zedlitz war über Rochows Bestrebungen erfreut, trat mit ihm in regen Briefwechsel und fragte ihn in wichtigen Schulsachen um Rat. So schrieb er ihm auch, daß der König wünsche, Lehrer aus Sachsen kommen zu lassen, um in der Gegend von Rekahn einen Versuch mit Schulen nach Rochows Plane zu machen. Rochow wies jedoch die sächsischen Lehrer zurück, da sie die plattdeutsche Sprache nicht verständen und auch einheimische, wenn sie geschult, geehrt und gut bezahlt würden, woran es bis jetzt gefehlt habe, gute Lehrer sein würden. Er selber hatte bereits, als der alte Lehrer in Rekahn 1783 starb, einen guten Lehrer für diese Schule gefunden. Heinrich Julius Bruns, in Rohrsheim am 29. Juni 1746 geboren, in der Domschule in Halberstadt unter Struensee gebildet, war von 1765 Rochows Hausgenosse als Musikus und Abschreiber gewesen, bis er 1772 in Halberstadt Kantor und Organist wurde. Dieser, welcher die Ideen Rochows kannte, bot sich als Lehrer an. Rochow gab ihm aus eigenen Mitteln 60 Thaler Zulage, so daß die Stelle, das Schulgeld hatte Rochow aufgehoben, 180 Thaler betrug. Sie richteten die Schule vorläufig in einer Stube auf dem herrschaftlichen Hofe ein, bis das neue Schulhaus fertig war, welches die Inschrift erhielt: „Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht!" Für die Schularbeit wurde das Lesen im Kinderfreunde und das Katechisieren über das Gelesene zunächst als die Hauptsache angesehen, darum übten sich beide wechselseitig monatelang im Katechisieren, und Frau von Rochow machte die Eltern willig, die Kinder zur Schule zu schicken. Nach einem genauen Lehrplane wurde gearbeitet, die Disciplin und Pünktlichkeit war militärisch genau, die Stufenfolge der Gegenstände war nach den zwei Klassen der Schule geordnet. „Der erste Unterricht für Kinder", so war bestimmt, „sei so sinnlich und angenehm als nur möglich. Der Lehrer fange nicht sogleich und allein mit dem Bücherunterrichte an, sondern er unterhalte das Kind durch leichte,

seinen Fähigkeiten angemessene Gespräche über allerlei ihm bekannte und auf die Sinne einwirkende Gegenstände. Er erwecke und übe zuallererst die Aufmerksamkeit der Kinder, lehre sie ihre Sinne ordentlich gebrauchen, recht sehen und hören, vieles anschauen und darauf merken, das Gesehene und Gehörte richtig angeben; er verbessere gleich anfangs ihre Sprache und beschäftige ihr Nachdenken und ihre Wißbegierde, ohne sie zu überhäufen, durch Mitteilung so vieler Sachkenntnisse, als für ihr gegenwärtiges Alter und Fassungsvermögen gehören. Und damit verbinde er die ersten Anleitungen zum Lesen und Rechnen." Im Religionsunterrichte sollen die Kleinen durch die Lehre von Ursache und Wirkung von den Wohlthaten, die sie von den Eltern empfangen, in verständiger Weise zu der ersten Ursache, Gott, dem Schöpfer und Vater, geführt werden, dem sie Dank und Gegenliebe schulden.

Für die Oberklasse galt der Grundsatz, „daß, wo es nur immer thunlich sei, mehrere Lehrzwecke mit einander verbunden und also oft in mehreren Stücken zugleich unterrichtet werden müßte." So wurde z. B. bei den Leseübungen zugleich Rechtschreibung, Naturkunde u. s. w. gelehrt. Insbesondere wurde so viel als möglich in jeden Gegenstand der Unterricht in der Religion mit hereingezogen, welchem als Mittelpunkt des Unterrichts alles dienen muß, damit die Kinder nicht nur verständige, sondern auch fromme und rechtschaffene Menschen werden. Aber Rochow wollte, daß alles Konfessionelle dem kirchlichen Vorbereitungsunterrichte zur Konfirmation zufalle, nicht der Schule. Dem Religionsunterrichte diente auch die gesamte Schulzucht durch frühe Gewöhnung und Erweckung des sittlichen Gefühls. Körperliche Züchtigung wurde nur bei Diebstahl, offenbarer Widersetzlichkeit und hartnäckiger Lüge angewandt. Für die Mädchen wurde im Schlosse auch durch eine besondere Lehrerin Unterricht in weiblichen Handarbeiten erteilt.

Auch die übrigen Dörfer des Freiherrn von Rochow erhielten nach und nach neue Lehrer. Die Schule in Rekahn wurde Musterschule, zu der Büsching (Direktor des grauen Klosters in Berlin, † 1794), „Reise von Berlin über Potsdam nach Rekahn, um die hohe Schule zu sehen", und viele andre Lehrer und Schulfreunde kamen. Bruns war bescheiden und anspruchslos, immer dienstbereit, diesen Besuchern das Unterrichtsverfahren anschaulich zu machen und zu erklären. Mit Begeisterung für seinen Beruf hat er in demselben sich verzehrt. Er starb, erst 48 Jahre alt, am 23. September 1794. Sechzig Lehrer hat er gebildet, und Rochow rühmt von „seinem Freunde": „Er hat treulich gethan, was ihm befohlen war, viele zur Gerechtigkeit geführt. Viel Lohn wartet seiner." Auf seinem Grabe im Gutsgarten ließ Rochow ihm ein Denkmal errichten mit der Inschrift: „H. J. Bruns. Er war ein Lehrer."

Rochow selbst, „der Pestalozzi der Mark“, war bis ans Ende schriftstellerisch (Handbuch der katechetischen Form für Lehrer, die aufklären wollen und dürfen. 1773. Katechismus der gesunden Vernunft oder Versuch in faßlichen Erklärungen wichtiger Wörter ꝛc. 1786) und praktisch für die Bildung und Hebung des Volkes thätig. Er starb am 16. Mai 1805. Wilberg, sein Schüler, der Lehrer Diesterwegs, sagt von ihm: „Durch seine Milde und Freundlichkeit gewann er die Liebe der Kinder und vermittelst seiner Kenntnis der Kinderseelen, durch die Klarheit seiner Gedanken und durch die Deutlichkeit und Bestimmtheit der Fragen, die er an die Kinder richtete, wußte er diese zur Aufmerksamkeit und zum Nachdenken zu nötigen. Der Edle war ein kenntnisreicher, musterhafter Lehrer. Er war ein Lehrer des Volks im hohen Sinne, ein wahrer Edelmann.“ Seine Schuleinrichtung fand nicht nur hier und da in Deutschland, sondern auch im Auslande Nachahmung.

Die Summe seiner pädagogischen Bestrebungen läßt sich so fassen:

1) Jedes Kind auch das ärmste, ist unterrichtsberechtigt;

2) aller Unterricht sei erziehlich und gipfele im Religionsunterrichte, der aber im Lehrplan nur kärglich und meist nur als Sittenlehre auftritt;

3) auch in den neben der Religion wichtigen Dingen sind die Kinder der Landschulen zu unterweisen (Realunterricht, Unterricht in weiblichen Handarbeiten);

4) die formale Bildung ist das Mittel zur Erreichung des Erziehungszweckes;

5) der Unterricht sei anschaulich;

6) die fragende (katechetische) Unterrichtsform ist für Elementarschulen am geeignetsten;

7) die Sorge für die gedeihliche Entwickelung der Landschulen liegt im Interesse des Staates;

8) die Frage der Lehrerbildung ist für die Schule von höchster Bedeutung;

9) in der persönlichen Tüchtigkeit des Lehrers liegt die sicherste Gewähr eines gedeihlichen Unterrichts;

10) auch zweckmäßige Schulhäuser und die nötigen Lehrmittel sind erforderlich;

11) dem Lehrer ist ein auskömmliches Einkommen zu gewähren.

Rochow ist der Reformator der evangelischen Dorfschulen in Norddeutschland, der Begründer der Denk- und Sprechübungen, und er hat die Naturkunde als gemeinnützige Kenntnisse in die Volksschule eingeführt, das ist sein großes Verdienst; mangelhaft aber ist die einseitige Beförderung der Verstandesbildung und der verkümmerte Religionsunterricht.

Rochow, Litterarische Korrespondenz mit verstorbenen Gelehrten, 1798. Briefwechsel über das Erziehungsinstitut zu Nacherstädt im Fürstentum Halberstadt, herausgegeben von Perschke. Halle 1870. Büsching, Reise von

Berlin über Potsdam nach Rekahn. 1794. Riemann, Beschreibung der von Rochowschen Lehrart in Volksschulen, nebst Vergleichung derselben mit der Pestalozzischen und mit anderen Lehrarten. 4. Aufl. Berlin 1809. Beckedorff, Jahrbücher des preußischen Volksschulwesens. I. S. 286 ff. Krünitz, Die Landschulen. Berlin 1794. Dr. Joh. Fr. Wilberg, Erinnerungen aus meinem Leben. Essen 1835. Wilberg, Schulmeister Leberecht. Elberfeld 1820. Dr. C. Kehr, Geschichte des Seminars zu Halberstadt. Gotha. Thienemann, 1878. Dr. Jonas, Litterarische Korrespondenz des Pädagogen Fr. Eberh. v. Rochow mit seinen Freunden. Berlin, Öhmigke, 1884. K. Rethwisch, Der Staatsminister Freiherr von Zedlitz und Preußens höheres Schulwesen im Zeitalter Friedrichs des Großen. Berlin 1881. Jahnke, Eberhard von Rochow oder die Schule von Rekahn. Berlin 1888.

§ 32.

Johann Heinrich Pestalozzi.

M. Claudius 1740—1815. Lavater 1741—1801. Herder 1744—1803. Goethe 1749—1832. Mich. Sailer 1751—1832. Fichte 1762—1814. Herbart 1776—1841. K. Ritter 1779—1859.

1) Johann Heinrich Pestalozzi war am 12. Januar 1746 zu Zürich geboren. Kaum sechs Jahre alt, verlor er seinen Vater, der Arzt gewesen war. In sehr beschränkter Lage wurde er von seiner frommen Mutter und einer treuen Magd Babeli, die auf Bitten ihres sterbenden Herrn ihrer etwas unpraktischen Herrin treulich beistand, erzogen. Dieses Beispiel der Selbstverleugnung und des frommen Glaubens hat auf den Knaben einen unauslöschlichen Eindruck gemacht. Die Erziehung durch Frauen und die Eingezogenheit, welche durch die dürftigen Umstände geboten war, machten ihn jedoch unbehülflich, auch blieb die Entwickelung des Verstandes hinter der Entfaltung des poetischen Sinnes und des Herzens zurück, so daß er der Gegenstand der Neckerei unter seinen Jugendgenossen wurde. Er sagt selbst: „Ich wuchs an der Hand der besten Mutter als ein Weiber- und Mutterkind auf, wie nicht bald eins in allen Rücksichten ein größeres sein konnte. Ich kam Jahr aus Jahr ein nie hinter dem Ofen hervor. Kurz, alle wesentlichen Mittel und Reize zur Entfaltung männlicher Kraft, männlicher Erfahrungen, männlicher Denkungsart und männlicher Übungen mangelten mir in dem Grade, als ich ihrer bei der Eigenart und bei den Schwächen meiner Individualität vorzüglich bedurfte." Einige Monate verlebte er jährlich bei seinem Großvater, einem Landpfarrer, dessen Frömmigkeit und Sorge für die Armen ihn besonders anregte. Die armen Fabrikkinder konnte er nicht wieder vergessen. Auf der Schule begeisterten ihn seine Lehrer Bodmer und Breitinger für die Helden des Altertums, und in dem edlen Streben der Jugend trat er einem von Lavater gestifteten Freundesbunde bei, der der Ungerechtigkeit wehren sollte. Rousseaus Emil entflammte ihn; er sagt darüber: „Sowie Rousseaus Emil

erschien, war mein im höchsten Grade unpraktischer Traumsinn von diesem ebenso im höchsten Grade unpraktischen Traumbuche enthusiastisch ergriffen. Ich verglich die Erziehung, die ich im Winkel meiner mütterlichen Wohnstube und auch in der Schulstube genoß, mit dem, was Rousseau für die Erziehung seines Emil ansprach und forderte. Die Hauserziehung sowie die öffentliche Erziehung aller Welt und aller Stände erschien mir unbedingt als eine verkrüppelte Gestalt, die in Rousseaus hohen Ideen ein allgemeines Heilmittel gegen die Erbärmlichkeit ihres wirklichen Zustandes finden könne und zu suchen habe." Er hatte Lust, Erzieher zu werden; jedoch zog ihn der Wunsch, wie sein Großvater den Elenden helfen zu können, zur Theologie. Bei seiner ersten Predigt blieb er aber, durch eigene Rührung überwältigt, mehrere Male stecken, so daß er sich, da ihn die Ideen Rousseaus immer mehr begeisterten, dem Studium der Rechte zuwandte. Er hoffte, dadurch zu Ehren zu kommen und den Unterdrückungen des armen Volkes wehren zu können. Durch trübe Erfahrungen erkannte er aber bald, daß er ohne Weltklugheit in diesem Zweige der öffentlichen Thätigkeit zu nichts kommen werde. In dieser Zeit starb sein Jugendfreund Bluntschli, welcher auf dem Totenbette ihm zurief: „Suche dir eine ruhige, stille Laufbahn und laß dich nie in ein bedenkliches Unternehmen ein, ohne einen Mann zur Seite zu haben, der dir mit ruhiger, kaltblütiger Menschen- und Sachkenntnis in zuverlässiger Treue beisteht." Pestalozzi selbst wurde bald darauf schwer krank, und da die Ärzte zur Erholung eine Unterbrechung der Studien rieten, so ging er zu dem wegen seiner Krapppflanzungen bekannten Landwirt Tschiffeli nach Kirchberg bei Burgdorf, 1767, um sich der Landwirtschaft zu widmen, nachdem er schon vorher in jugendlicher Begeisterung „Aphorismen" in dem „Erinnerer" und einen Aufsatz „Agis" veröffentlicht hatte. „Als bürgerlicher Träumer", sagt er selbst, „kam ich, als landwirtschaftlicher Träumer ging ich."

Sein rascher Geist trieb ihn, die kaum halb verstandene Krappkultur gleich im großen zu treiben. Er erwarb, durch ein Züricher Handelshaus unterstützt, 1768, hundert Morgen wüsten Landes im Aargau, unweit der Habsburg, baute sich ein Haus im italienischen Stil und nannte die Besitzung Neuhof. 1769 verheiratete er sich mit Anna Schultheß, der Tochter eines reichen Kaufmanns in Zürich, welcher er in edler Offenheit seine Ziele und sein Inneres dargelegt hatte. Sie ist ihm eine treue Gehülfin gewesen und hat ihm viel Leid tragen helfen. Sie wohnten zunächst in Müligen a. d. Reuß, siedelten aber 1771 nach dem Neuhof über. Aber sehr bald kamen trübe Tage; denn die Krappkultur mißriet, und das Handelshaus zog die geliehenen Kapitalien zurück, so daß Pestalozzi in die größte Verlegenheit geriet. Aber er ließ den Mut nicht sinken. Er beschloß, die Landwirtschaft fortzusetzen und mit derselben eine Erziehungsanstalt für arme Kinder, welche damals „um ein geringes Tischgeld andern Armen überlassen wurden, bei welchen sie hungern, betteln

und stehlen lernten", zu verbinden, um sie der Bettelei zu entziehen dadurch, daß er die Arbeitslust in ihnen erweckte und sie fähig machte zu verschiedenartiger lohnender Thätigkeit. Sein mit warmer Überzeugung geschriebener Plan fand Beifall, so daß er 1775 die Anstalt eröffnen konnte und bald fünfzig Kinder hatte. Im Sommer sollten diese mit Feldarbeit, namentlich dem Urbarmachen wüsten Bodens („Der Mensch sollte die Natur, die Natur hinwieder den Menschen kultivieren." Niederer.), im Winter mit Spinnen und Handarbeiten beschäftigt werden. Dabei unterrichtete er sie zugleich, indem er die im Verkehr mit seinem Söhnlein Jakob (später Landwirt auf Neuhof, † 1801) gewonnenen Anschauungen über die Kindesnatur und den ersten Unterricht zu verwerten suchte. Er selbst schreibt: „Es ist unbeschreibliche Wonne, Jünglinge und Mädchen, die elend waren, wachsen und blühen zu sehen, ihre Hände zum Fleiß zu bilden und ihr Herz zu ihrem Schöpfer zu erheben, Thränen der betenden Unschuld im Angesicht geliebter Kinder zu sehen und ferne Hoffnung von Tugendempfindung und Sitten im verworfenen, verlorenen Geschlechte."

Bald aber merkte er, daß ihm das Herz mit dem Kopfe durchgegangen war; es fehlte ihm das technische Geschick, er ließ Kinder, denen das grobe Gespinst Mühe machte, Damastfäden arbeiten, so daß sie das teure Material verdarben. Dazu waren viele Kinder faul und verwöhnt und entliefen, sobald sie neue Kleider erhalten hatten. So mußte er trotz der Geldopfer, die seine edle Gattin brachte, 1780 die Anstalt auflösen. Neuhof wurde verpachtet, die Bettelkinder kehrten in das Elend zurück, er selbst litt in seinem schönen Landhause oft Mangel an dem Allernotwendigsten. Seine Freunde hielten ihn für einen verlorenen Mann, der seine Tage im Spital oder im Narrenhause enden werde. In der That folgten achtzehn Jahre bitterer Not für ihn.

„Ich saß", erzählt er in „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" (Brief 1), „eine lange Reihe von Jahren unter dem Volke wie die Eule unter den Vögeln. Aber mitten im Hohngelächter der mich wegwerfenden Menschen, mitten in ihrem lauten Zurufe: du Armseliger! du bist weniger als der schlechteste Tagelöhner imstande, dir selber zu helfen, und bildest dir ein, daß du dem Volke helfen könntest? — mitten in diesem hohnlachenden Zurufe, den ich auf aller Lippen las, hörte der mächtige Strom meines Herzens nicht auf, einzig und einzig nach dem Ziele zu streben, die Quellen des Elends zu stopfen, in das ich das Volk um mich her versunken sah. Mein Unglück lehrte mich immer mehr Wahrheit für meinen Zweck. Was niemand täuschte, das täuschte mich immer, aber was alle täuschte, das täuschte mich nicht mehr."

2) In der unfreiwilligen Muße ging sein Stern glänzend auf als Schriftsteller. Seine erste Schrift, die 1780 in Iselins Ephemeriden erschien, war die „Abendstunde eines Einsiedlers", eine Reihe abgerissener Sätze, Aphorismen, die aber unter sich den innigsten Zusammenhang bilden, und welche das ganze tiefsinnige Programm seiner spätern Wirksamkeit enthalten, so daß ihr Studium

Inhalt

keinem Seminaristen und Lehrer erlassen werden kann. Wir geben darum die Schrift in der Fassung von Niederer vollständig mit Bemerkung ihrer Gliederung. Das Thema der Schrift ist die wahre Menschenbildung. Die erste Bedingung für dieselbe ist, wie die Einleitung 1—5 nachweist, die genaue Kenntnis der Menschennatur und ihrer Bedürfnisse.

1) „Der Mensch, so wie er auf dem Throne und im Schatten des Laubdaches sich gleich ist, der Mensch in seinem Wesen, was ist er? Warum sagen's die Weisen uns nicht? Warum nehmen's die erhabenen Geister nicht wahr, was ihr Geschlecht sei? Braucht auch ein Bauer seinen Ochsen und lernt ihn nicht kennen? Forschet ein Hirt nicht nach der Natur seiner Schafe? 2) Und ihr, die ihr den Menschen braucht und sagt, daß ihr ihn hütet und weidet, nehmet auch ihr die Mühe des Bauern für seinen Ochsen? Habt auch ihr die Sorge des Hirten für seine Schafe? Ist eure Weisheit Kenntnis eures Geschlechts und eure Güte Güte erleuchteter Hirten des Volks? 3) Was der Mensch ist, was er bedarf, was ihn erhebt und was ihn erniedrigt, was ihn stärkt und ihn entkräftet, das ist Bedürfnis der Hirten und Völker und Bedürfnis des Menschen in den niedrigsten Hütten. 4) Allenthalben empfindet die Menschheit dieses Bedürfnis. Allenthalben strebt sie mit Mühe und Arbeit und Drang empor. Darum welken ihre Geschlechter unbefriedigt dahin, darum ruft das Ende der Tage der meisten Menschen laut, daß die Vollendung ihrer Laufbahn sie nicht gesättigt habe. Ihr Ende ist nicht Reifung vollkommener Früchte der Jahreszeit, die nach vollendeter Bestimmung sie zur Ruhe des Winters hinabsinken läßt. 5) Warum forscht der Mensch Wahrheit ohne Ordnung und Endzweck? Warum forscht er nicht nach den Bedürfnissen seiner Natur, daß er darauf baue den Genuß und den Segen seines Lebens? Warum sucht er nicht Wahrheit, die ihn in seinem Innersten befriedigt, die seine Kräfte entwickelt, seine Tage erheitert und seine Jahre beseligt?

(Erster Teil: Satz 6—10 zeigt das Wesen wahrer Menschenbildung.) 6) Befriedigung unseres Wesens in seinem Innersten, reine Kraft unserer Natur, der Segen unseres Daseins, du bist kein Traum. Dich zu suchen und nach dir zu forschen, ist Ziel und Bestimmung der Menschheit, und auch mein Bedürfnis bist du und Drang meines Innersten, dich zu suchen, Ziel und Bestimmung der Menschheit. 7) Auf welcher Bahn werde ich dich finden, Wahrheit, die mich zur Vervollkommnung meiner Natur emporhebt? Der Mensch, von seinen Bedürfnissen angetrieben, findet die Bahn zu dieser Wahrheit im Innersten seiner Natur. 8) Alle reinen Segenskräfte der Menschheit sind nicht Gaben der Kunst und des Zufalls. Im Innern der Natur aller Menschen liegen sie mit ihren Grundlagen. Ihre Ausbildung ist allgemeines Bedürfnis der Menschheit. 9) Standpunkt des Lebens, Individualbestimmung des Menschen, du bist das Buch der Natur. In dir liegt die Kraft und die Ordnung dieser weisen Führerin, und jede Schulbildung, die nicht auf Grundlage der Menschenbildung gebaut ist, führt irre. 10) Der befriedigte Säugling lernt, was ihm seine Mutter ist, auf dieser Bahn, und sie bildet in ihm Liebe, das Wesen des Dankes, ehe der Unmündige kann den Schall von Pflicht und von Dank hören lassen, und der Sohn, der seines Vaters Brot isset und sich mit ihm an seinem

Herde wärmet, findet den Segen seines Wissens und der Pflichten des Kindes auf dieser Bahn der Natur.

(Aus dem Wesen der wahren Menschenbildung ergiebt sich der Umfang derselben. Satz 11—12.) 11) Alle Menschheit ist in ihrem Wesen sich gleich und hat zu ihrer Befriedigung nur eine Bahn. Darum wird die Wahrheit, die rein aus dem Innersten unsers Wesens geschöpft ist, allgemeine Menschenwahrheit sein, sie wird Vereinigungswahrheit zwischen den Streitenden, die bei Tausenden ob ihrer Hülle sich zanken werden. 12) Mensch, du selbst, das innere Gefühl deiner Kräfte ist der Vorwurf der bildenden Natur.

(Außer der allgemeinen Menschenbildung giebt es noch eine besondere Berufs- und Standesbildung, nämlich die Übung, Anwendung und Gebrauch der durch die allgemeine Bildung erworbenen Kraft und Weisheit in den besonderen Lagen und daher jener untergeordnet. Satz 13—20.) 13) Allgemeine Emporbildung dieser inneren Kräfte der Menschennatur zu reiner Menschenweisheit ist allgemeiner Zweck der Bildung auch der niedrigsten Menschen. Übung, Anwendung und Gebrauch seiner Kraft und seiner Weisheit in den besonderen Lagen und Umständen der Menschheit ist Berufs- und Standesbildung. Diese muß immer dem allgemeinen Zwecke der Menschenbildung untergeordnet sein. 14) Auf Einfalt und Unschuld gegründete Weisheit und Kraft ist in jeder Lage und jeder Tiefe der Menschheit segnender Teil, so wie sie in jeder Höhe ihr unumgängliches Bedürfnis ist. 15) Wer nicht Mensch ist, in seinen inneren Kräften ausgebildeter Mensch ist, dem fehlt die Grundlage zur Bildung seiner näheren Bestimmung und seiner besonderen Lage, die keine äußere Höhe entschuldigt. Zwischen dem Vater und dem Fürsten, zwischen dem mit schweren Nahrungssorgen beladenen Dürftigen und dem unter noch schwereren Sorgen seufzenden Reichen, zwischen dem unwissenden Weibe und dem berüchtigten Vielwisser, zwischen dem trägen Schlummerer und dem Genie, dessen Adlerkraft in alle Welt wirkt, sind Klüfte. Aber wenn dem einen in seiner Höhe reine Menschlichkeit mangelt, so werden finstere Wolken ihn da umhüllen, indem in niedrigen Hütten gebildete Menschlichkeit reine, erhabene und befriedigte Menschengröße von sich strahlt. 16) So lechzt in seiner Höhe ein Fürst nach weisen und gerechten Gesetzen für seine Gefangenen, aber vielleicht wirft er den goldgefüllten Beutel umsonst zum Preis dar. Heb' er im Kriegsrat, in seinem Jagd- und Rentamte Menschlichkeit und im Innern seines Hauses reinen Vatersinn empor, so wird er Richter und Hüter seine Gefangenen weise und ernst und väterlich bilden. 17) Ohne dieses ist der Schall erleuchteter Gesetze der Schall von der Liebe des Nächsten im Munde herzloser Menschen. 18) So fern bist du vielleicht, Fürst, von dem Segen der Wahrheit, die du suchst. 19) Indessen handeln Väter im Staube unter deinen Füßen weise mit ungeratenen Söhnen. Fürst, lerne in den Thränen ihrer Nachtwachen und in dem Kummer ihrer Tageslasten Weisheit für deine Gefangenen und gieb dein Recht über Tod und Leben Männern, die auf dieser Bahn Weisheit suchen. Fürst, der Segen der Welt ist gebildete Menschlichkeit, und nur durch sie wirket die Kraft der Erleuchtung und der Weisheit und der innere Segen aller Gesetze. 20) Ausgebildete Kraft der Menschheit, diese Quelle ihrer starken Thaten und

ihrer ruhigen Genießungen, ist kein ungebildeter Drang und kein täuschender Irrtum.

(Nach diesem ersten Hauptteile über Wesen, Umfang und Arten der wahren Menschenbildung, wendet er sich der Methode derselben zu, diese ist die Bahn der Natur, 21, nimmt alle Kräfte in Übung und Gebrauch und entwickelt sie, während Abweichung von der Natur stört, 22—26). 21) Die Bahn der Natur, welche die Kräfte der Menschheit enthüllt, muß offen und leicht und die Menschenbildung zu wahrer beruhigender Weisheit einfach und allgemein anwendbar sein. 22) Die Natur enthüllt alle Kräfte der Menschheit durch Übung, und ihr Wachstum gründet sich auf Gebrauch. 23) Ordnung der Natur in der Bildung der Menschheit ist die Kraft der Anwendung und Ausübung seiner Erkenntnisse, seiner Gaben und seiner Anlagen. 24) Daher ist der Mann der Einfalt und der Unschuld, der, indem er mit reiner, folgsamer Anwendung seiner Erkenntnisse und mit stillem Fleiße jede seiner Kräfte und Anlagen übt und braucht, zur wahren Menschenweisheit von der Natur gebildet, dahingegen der Mann, der diese Ordnung der Natur in seinem Innersten zerrüttet und den reinen Sinn der Folgsamkeit seiner Erkenntnisse schwächt, für den Genuß des Segens der Wahrheit unfähig wird. 25) Mensch, Vater deiner Kinder, dränge die Kraft ihres Geistes nicht in ferne Weiten, ehe er durch nahe Übung Stärke erlangt hat, und fürchte dich vor Härte und Anstrengung. 26) Wenn die Menschen dem Gange dieser Ordnung voreilen, so verstören sie in sich selbst ihre innere Kraft und lösen die Ruhe und das Gleichgewicht ihres Wesens in ihrem Innersten auf.

(Darum nicht erst Worte und Meinungen, sondern Anschauung, Realkenntnis wirklicher Gegenstände, 27—29.) 27) Sie thun dieses, wenn sie eher, als sie durch die Realkenntnis wirklicher Gegenstände ihren Geist zur Wahrheit und Weisheit lenksam gebildet haben, sich in das tausendfache Gewirre von Wortlehren und Meinungen hineinwagen und Schall und Rede und Worte anstatt Wahrheit aus Realgegenständen zur Grundlage ihrer Geistesrichtung und zur ersten Bildung ihrer Kräfte machen. 28) Die künstliche Bahn der Schule, die allenthalben die Ordnung der Worte der freien, wartenden, langsamen Natur vordrängt, bildet den Menschen zum künstlichen Schimmer, der den Mangel innerer Naturkraft bedeckt und Zeiten wie unser Jahrhundert befriedigt. 29) Der widrige erschöpfende Drang für den bloßen Schatten der Wahrheit; der Drang für Ton und Schall und Worte von Wahrheit, wo gar kein Interesse reizt, keine Anwendung möglich ist; die Hinlenkung aller Kraft des wachsenden Menschen auf die Meinung harter einseitiger Schullehrer; die tausendfachen Künsteleien des Wortverkehrs und der Modelehrart, die zur Grundlage der Menschenbildung gelegt werden, dies alles ist mühselige Abführung von der Bahn der Natur.

(Im weitern Fortschritte bildet die naturgemäße Methode die Geisteskräfte ungezwungen, allseitig, stetig und lückenlos, 30–34). 30) Auch erzwungene und steife Ordnungsfolge ist nicht in der Lehrart der Natur. Wäre sie es auch, sie würde Einseitigkeit bilden, und ihre Wahrheit würde nicht in die Fülle des ganzen Wesens der Menschheit sanft und frei hineinfallen. 31) Der harte Gang dieser bildet im Menschen die Wahrheit nicht zur sanften

Dienerin der Menschheit, nicht zur fühlenden guten Mutter, deren Freude und Weisheit die Freude und das Bedürfnis ihrer Kinder ist. 32) Die Kraft der Natur, obwohl sie unwidersprechlich hinführt zur Wahrheit, hat keine Steifigkeit in ihrer Führung; der Schall der Nachtigall tönt im finstern Dunkel, und alle Gegenstände der Natur wallen in erquickender Freiheit, nirgends ist ein Schatten einer zudringlichen Ordnungsfolge. 33) Der Mensch verliert das Gleichgewicht seiner Stärke, die Kraft der Weisheit, wenn sein Geist auf einen Gegenstand zu einseitig und zu gewaltsam hingelenkt ist. Darum ist die Lehrart der Natur nicht gewaltsam. 34) Aber in ihrer Bildung ist Festigkeit und in ihrer Ordnung haushälterische Genauigkeit.

(Wo diese naturgemäße Weise befolgt wird, da erreicht man das Ziel wahrer Menschenbildung, Wahrheit und Weisheit, und zwar zuerst Wahrheit, d. h. Erkenntnis dessen, was der Mensch für seinen Standpunkt braucht, intellektuelle Bildung, welche bei seinem Wesen und nächsten Verhältnissen beginnt und von da sich mit dem Wachsen der Kräfte weiter ausdehnt, damit sie festgegründet sei, 35—44. 35) Bildung der Menschen zur Wahrheit, du bist Bildung ihres Wesens und ihrer Natur zu beruhigender Weisheit. 36) Mensch, forschest du in dieser Ordnung der Natur nach Wahrheit, so findest du sie, wie du sie brauchst für deinen Standpunkt und für deine Laufbahn. 37) So wie sie dir Bedürfniß deiner Ruhe und deines Friedens ist, Mensch, so wie sie dir in deinen nächsten Angelegenheiten sicherer Leitstern, so wie sie Stütze ist, auf der dein Leben ruht, so ist sie dir Segen. 38) Du kannst auf dieser Laufbahn nicht alle Wahrheit brauchen. 39) Der Kreis des Wissens, durch den der Mensch in seiner Lage gesegnet wird, und dieser Kreis fängt nahe um ihn her, um sein Wesen und seine nächsten Verhältnisse an, dehnt sich von da aus und muß bei jeder Ausdehnung sich nach diesem Mittelpunkte aller Segenskraft der Wahrheit richten. 40) Reiner Wahrheitssinn bildet sich in engen Kreisen, und reine Menschenweisheit ruht auf dem festen Grunde der Kenntnis seiner nächsten Verhältnisse und der ausgebildeten Behandlungsfähigkeit seiner nächsten Angelegenheiten. 41) Diese Menschenweisheit, die sich durch die Bedürfnisse unserer Lagen enthüllt, stärkt und bildet unsere Wirkungskraft, und die Geistesrichtung, die sie hervorbringt, ist einfach und fest hinsehend, sie ist von der ganzen Kraft der in ihren Realverbindungen feststehenden Naturanlagen der Gegenstände gebildet und daher zu jeder Seite der Wahrheit lenksam. 42) Kraft und Gefühl und sichere Anwendung ist ihr Ausdruck. 43) Erhabene Bahn der Natur, die Wahrheit, zu der du führst, ist Kraft und That, Quelle, Bildung, Füllung und Stimmung des ganzen Wesens der Menschheit. 44) Zwar du bildest den Menschen, nicht ein schneller Schimmer oder Wuchs, und der Sohn der Natur ist beschränkt, seine Rede ist Ausdruck und Folge vollendeter Sachkenntnis.

(Oberflächliche Vielwisserei taugt nicht, nur gründliches Wissen befriedigt und giebt festen Halt, 45—47.) 45) Das zerstreute Gewirr des Vielwissens ist eben so wenig die Basis der Natur. 46) Der Mensch, der mit leichtem Flug jedes Wissen umflattert und nicht durch stille feste Anwendung seine Erkenntnis stärkt, auch dieser verliert den heitern, festen, aufmerksamen Blick, das stille, für wahre Freuden empfängliche Wahrheitsgefühl. 47) Schwan-

kend wird der Gang der Männer, die im Wirrwarr ihres Vielwissens zwar viele Rederei finden, ihr aber den stillen Sinn reiner Menschenweisheit aufopfern. Beim Lärmgeräusch ihres Stolzes wirst du nahe um sie, in den Verhältnissen, in denen die Kraft des gesegneten Weisen hell strahlt, leere Öden und Dunkelheit finden.

(Auch die Unwissenheit ist schädlich; denn der Mensch kann dann den Bedürfnissen seines Wesens nicht genügen, 48.) 48) Auch die trägen leeren Öden der finstern Unwissenheit führen ab von der Bahn der Natur. Mangel der Kenntnis deiner Natur, Mensch, schränkt dein Wissen enger ein als die Bedürfnisse deines Wesens. Verdrehung der ersten Grundbegriffe deiner Beziehung und tötende, erdrückende Tyrannei, Vorenthaltung aller Wahrheits- und Segensgenießungen, unnatürlicher Mangel allgemeiner Nationalerleuchtung in den besten wesentlichen Bedürfnissen und Verhältnissen der Menschheit verdunkeln dich, wie der schwere Schatten der Nacht den Erdkreis verdunkelt.

(Die intellektuelle Bildung allein aber genügt nicht, es muß zu ihr die Bildung des Herzens, d. h. der Gefühle und des Willens, die sittliche Bildung zur Tugend kommen, damit Verstand, Gefühl und Wille, Kopf und Herz in Harmonie sich befinden, und der Mensch zu innerer Ruhe gelange, 49—55.) 49) Die Ausübung von Thaten gegen das innere Gefühl des Rechts untergräbt die Kraft unserer Wahrheitserkenntnis, sie verwirrt den reinen Sinn der edlen hohen Einfalt unserer Grundbegriffe und unserer Grundempfindungen. 50) Daher beruht alle Menschenweisheit auf der Kraft eines guten, der Wahrheit folgsamen Herzens und aller Menschensegen auf diesem Sinne der Einfalt und Unschuld. 51) Bildung der Menschheit in diesem reinen Sinne der Einfalt und Unschuld, du bist Vatersorge der Menschheit, daß die unverdorbenen Grundlagen des Herzens den Gang seiner Geistesentwickelung schützen und richtig leiten. 52) Der Mensch muß zu innerer Ruhe gebildet werden. Genügsamkeit mit seiner Lage und mit ihm erreichbaren Genießungen, Duldung, Achtung und Glaube an die Liebe des Vaters bei jeder Hemmung, das ist Bildung zur Menschenweisheit. 53) Ohne innere Ruhe wallt der Mensch auf wilden Wegen. Durst und Drang zu unmöglichen Formen rauben ihm jeden Genuß des nahen gegenwärtigen Segens und jede Kraft des weisen, geduldigen und lenksamen Geistes. Wenn das Gefühl nicht mehr von innerer Ruhe beseelt ist, so entnervt seine Kraft den Menschen in seinem Innersten und plagt ihn mit finsteren Qualen in Tagen, in denen der heitere Weise lächelt. 54) Der ungenügsame Mann ärgert sich im Kreise seines Haussegens, daß sein Tanz am Galatag, seine Geige im Konzert und seine Theses im Hörsaale nicht ausgezeichnet wurden. 55) Ruhe und stiller Genuß sind die ersten Zwecke der Menschenbildung und die Schoßkinder seiner Zeit. Mensch, dein Wissen und deine Ehrbegierde müssen diesen hohen Zwecken untergeordnet werden, sonst werden Neugierde und Ehrbegierde nagende Qualen und Unsegen.

(Der Wille und das durch ihn bewirkte Handeln setzt den Menschen in Verbindung zur Außenwelt, durch welche er gebildet wird, und auf die auch er Einfluß ausübt. Je näher ihm nun die Verhältnisse stehen, desto wichtiger sind sie für ihn, daher Erziehung für die Familie, den Beruf u. s. w., 56—69.) 56) Mensch, du lebst nicht für dich allein auf Erden.

Darum bildet dich die Natur auch für äußere Verhältnisse und durch sie. 57) So wie diese Verhältnisse dir nahe sind, Mensch, sind sie zur Bildung deines Wesens für deine Bestimmung dir wichtig. 58) Immer ist die ausgebildete Kraft einer näheren Beziehung Quelle der Weisheit und Kraft des Menschen für entferntere Beziehungen. 59) Vatersinn bildet Regenten, Brudersinn Bürger. Beide erzeugen Ordnung im Hause und im Staate. 60) Die häuslichen Verhältnisse der Menschheit sind die ersten und die vorzüglichsten Verhältnisse der Natur. 61) Der Mensch arbeitet in seinem Berufe und trägt die Last der bürgerlichen Verfassung, damit er den reinen Segen seines häuslichen Glückes in Ruhe genieße. 62) Daher muß die Bildung des Menschen für seine Berufs- und Standeslage dem Endzwecke der Genießungen reiner häuslicher Glückseligkeit untergeordnet werden. 63) Daher bist du, Vaterhaus, Grundlage aller reinen Naturbildung der Menschheit. 64) Vaterhaus, du Schule der Sitten und des Staats! 65) Erst bist du Kind, Mensch, hernach Lehrjunge deines Berufs. 66) Kindertugend ist der Segen deiner Lehrlingstage und erste Bildung deiner Anlage zum Genuß aller Segnungen deines Lebens. 67) Wer von dieser Ordnung der Natur abgeht und Staats-, Berufs-, Herrschafts- und Dienstbarkeitsbildung unnatürlich hervordrängt, der lenkt die Menschheit ab vom Genusse der natürlichen Segnungen auf klippenvolle Meere. 68) Seht ihr's nicht, Menschen, fühlt ihr's nicht, Söhne der Erde, wie eure oberen Stände in ihrer Bildung ihre inneren Kräfte verlieren? Siehst du nicht, Menschheit, wie ihre Abweichungen von der weisen Ordnung der Natur leeren und öden Unsegen unter sie und von ihnen hinab ins Volk bringen? Fühlst du es nicht, Erde, wie die Menschengeschlechter von dem reinen Segen ihrer häuslichen Verhältnisse abweichen und allenthalben sich auf wilde schimmernde Schaubühnen hindrängen, um ihr Wissen zu spiegeln und ihren Ehrgeiz zu kitzeln? 69) In ferne Weiten wallet die irrende Menschheit.

(Wo der Mensch in natürlicher Weise für das Haus erzogen wird, da gelangt er auch zum ersten und letzten Ziele aller wahren Menschenbildung, zur göttlichen Weisheit, zum Glauben an Gott, der als vertrauender Kindersinn im Gefühl wurzelt und zugleich erste Grundlage der Bildung ist; er ersteht durch das Wirken des göttlichen Geistes in uns, erzeugt innere Ordnung, ermöglicht die unverwirrte Anwendung unserer Kräfte und gebiert die Hoffnung des ewigen Lebens. Da ihn aber viele verachten, so offenbart sich an ihm die Scheidung der Menschheit in Kinder Gottes und in Kinder der Welt, 70—99.) 70) Gott ist die nächste Beziehung der Menschheit. 71) Auch dein Haus, Mensch, und sein weisester Genuß beruhigt dich nicht immer. 72) Gewalt und Grab und Tod ohne Gott zu leiden, hat deine sanft, gut und fühlend gebildete Natur keine Kräfte. 73) Gott, als Vater deines Hauses, als Quell deines Segens — Gott als dein Vater; in diesem Glauben findest du Ruhe und Kraft und Weisheit, die keine Gewalt, kein Grab in dir erschüttert. 74) Der Glaube an Gott ist die Stimmung des Menschengefühls in dem obersten Verhältnis seiner Natur; er ist vertrauender Kindersinn der Menschheit gegen den Vatersinn der Gottheit. 75) Der Glaube an Gott ist die Quelle der Ruhe des Lebens, die Ruhe des Lebens ist die

Quelle innerer Ordnung, die innere Ordnung die Quelle der unverwirrten Anwendung unserer Kräfte; die Ordnung in der Anwendung unserer Kräfte wird wiederum Quelle ihres Wachstums und ihrer Bildung zur Weisheit, Weisheit ist Quelle alles Menschensegens. 76) So ist der Glaube an Gott die Quelle aller Weisheit und alles Segens und die Bahn der Natur zur reinen Bildung der Menschheit. 77) Glaube an Gott, du bist der Menschheit in ihrem Wesen eingegraben, wie der Sinn vom Guten und Bösen, wie das unauslöschliche Gefühl von Recht und Unrecht, so unwandelbar fest liegst du als Grundlage der Menschenbildung im Innern unserer Natur. 78) Glaube an Gott, du bist Volksanteil in jeder Tiefe, in jedem Weltstriche, du bist Kraft der Menschheit in jeder Höhe und ihre Stärke in jeder Tiefe. 79) Glaube an Gott, du bist nicht Folge und Resultat gebildeter Weisheit, du bist reiner Sinn der Einfalt, horchendes Ohr der Unschuld auf den Ruf der Natur, daß Gott — Vater ist. 80) Kindersinn und Gehorsam ist nicht Resultat und stete Folge einer vollendeten Erziehung, sie müssen frühe und erste Grundlagen der Menschenbildung sein. 81) Das Staunen des Weisen in den Tiefen der Schöpfung und sein Forschen in den Abgründen des Schöpfers ist nicht Bildung der Menschheit zu diesem Glauben. In den Abgründen der Schöpfung kann sich der Forscher verlieren, und in ihren Wassern kann er irre umhertreiben, fern von der Quelle der unergründlichen Meere. 82) Gott, Vater, Gottes Dasein in der Hütte der Menschen — Gott im Innersten meines Wesens — Gott — Geber seiner Gaben und meiner Lebensgenießungen, das ist die Bildung der Menschheit zu diesem Glauben, das ist die Kraft der Natur, die allen Glauben auf Genuß und Erfahrung gründet. 83) Oder rühren dich, Mensch! — ich rufe ins Volk — rühren dich, Mensch, die Lehrsätze vom überwiegenden Guten? Tröstet oder beruhigt dich das, daß das Glück das Unglück im ganzen überwiege? Wenn Flammen des Jammers über deinem Scheitel brennen und dich zerstören: tröstet dich dieses Gerede der Weisen? 84) Aber wenn dein Vater dein Wesen in deinem Innern stärkt, dir deine Tage erheitert, deine Kraft zum Leiden emporhebt und das Übergewicht der Segensgenießungen dir selbst in deinem Innern enthüllt, dann genießest du die Bildung der Natur zum Glauben an Gott. 85) Das Brot, das mein Kind aus meiner Hand isset, bildet sein Kindergefühl, und nicht sein Staunen über meine Nachtwachen und meine Sorgen für seine späteren Jahre. Viel Urteil über mein Thun ist Unbesonnenheit, die sein Herz verführen und von mir ablenken kann. 86) Einfalt und Unschuld, reines menschliches Gefühl für Dank und Liebe ist Quelle des Glaubens. 87) Im reinen Kindersinn der Menschheit erhebt sich die Hoffnung des ewigen Lebens, und reiner Glaube der Menschheit an Gott lebt nicht in seiner Kraft ohne diese Hoffnung. 88) Der Fußtritt des Tyrannen über seine Brüder, über die Kinder seines Gottes erschüttert im Innersten die Menschheit. Die Reihen seiner Erschlagenen, ihre Witwen und Waisen heulen, zittern, hungern, glauben und sterben. 89) Ist Gott Vater der Menschen, so ist der Tag ihres Todes nicht der Tag der Vollendung ihres Wesens. 90) Ist ein Sinn für Wahrheit in dir, Mensch? Rede! Streitet es nicht wider den Sinn des Innersten, zu glauben, daß Gott Vater der Menschen ist, und daß doch also das Wesen dieser Elenden vollendet

sei? 91) Gott ist nicht Vater der Menschen, oder der Tod ist nicht die Vollendung unseres Wesens. 92) Mensch, dein innerer Sinn ist dir sicherer Leitstern der Wahrheit und deiner Pflicht; und du zweifelst, da dieser Sinn so mächtig Unsterblichkeit dir zuruft? 93) Glaube an dich selbst, Mensch, glaube an den inneren Sinn des Wesens, so glaubst du an Gott und an die Unsterblichkeit. 94) Gott ist Vater der Menschheit, Kinder Gottes sind unsterblich. 95) Im Innersten deiner Natur, Mensch, liegt das, was Wahrheit, Unschuld und Einfalt mit Glauben und Anbetung hört. 96) Aber Einfalt und Unschuld ist nicht der Teil aller Menschen. 97) Vielen ist innerer Sinn der Menschennatur Spiel des Traumes, und Glaube an Gott und Unsterblichkeit, auf diesen inneren Sinn gebaut, verachteter Vorwurf ihrer Kunst. 98) Gott, der in meinem Wesen mit Kraft und Stärke, Wahrheit, Weisheit und Seligkeit, Glauben und Unsterblichkeit lehrt, Gott, den alle Kinder Gottes hören, Gott, den die ganze sanfte, fühlende, reine, liebende Menschheit versteht und ganz gleich versteht; Gott — sollt' ich nicht Gehör geben der Lehre, die im Innersten meines Wesens mir und meiner Natur wahr ist und wahr sein muß — sollt' ich nicht glauben, was wär' ich, was thät' ich? 99) Glaube an Gott ist Scheidung der Menschheit in die Kinder Gottes und die Kinder der Welt, ist Glaube an die Vaterliebe Gottes, an die Unsterblichkeit.

(Wo der Glaube an Gott als höchstes Ziel und erste Quelle aller Menschenbildung erstrebt und erreicht wird, da ist der Glaube an den himmlischen Vater und das Kindesverhältnis zu ihm die Grundstimmung der Menschheit in allen ihren Verhältnissen und die Quelle, aus der aller Segen wahrer Menschenbildung hervorgeht. Solche segensreiche Wechselwirkung zeigt sich im Hause als Vatersinn, Kindersinn, Gattenliebe, Kindesdank u. s. w., im Verhältnis zwischen Fürst und Unterthan, Herr und Knecht. So werden die irdischen Verhältnisse Abbild des Verhältnisses zwischen Gott und der Menschheit und dadurch geheiligt und geadelt. Aber wo der Glaube fehlt, da steht es traurig; denn der Unglaube löst alle Segensbande der Menschheit auf. Darum sollen die Priester dem Unglauben wehren, 100—134.) 100) Gott, Vater der Menschheit; Mensch, Kind der Gottheit; das ist der reine Vorwurf des Glaubens. 101) Dieser Glaube an Gott ist Stimmung der Menschheit in ihren Verhältnissen zu ihrem Segen. 102) Vatersinn und Kindersinn, dieser Segen deines Hauses, Mensch, ist Folge deines Glaubens. 103) Der Genuß deiner Rechte, Hausvater, die wonnevolle Ergebung deines Weibes und das innige, seelenerhebende Dankgefühl deiner Kinder ist Folge deines Glaubens an Gott. 104) Glauben an meinen Vater, der Gottes Kind ist, ist Bildung meines Glaubens an Gott. 105) Mein Glaube an Gott ist Sicherstellung meines Glaubens an meinen Vater und an jede Pflicht meines Hauses. 106) So verbindest du, erhabene Natur, in deiner Bildung meine Pflichten und meine Genießungen, und an deiner Hand wallt der Mensch von genossenen Segnungen zu neuen Pflichten. 107) Alle Menschheit, Fürst und Unterthan, Herr und Knecht, bildet sich zu den besonderen Pflichten ihres Standes durch Genuß ihrer ersten Naturverhältnisse. 108) Der Fürst, der Kind seines Gottes ist, ist

Kind seines Vaters. 109) Der Fürst, der Kind seines Vaters ist, ist Vater seines Volkes. 110) Der Unterthan, der Kind seines Gottes ist, ist Kind seines Vaters. 111) Der Unterthan, der Kind seines Vaters ist, ist Kind seines Fürsten. 112) Stand des Fürsten, Bild der Gottheit, Vater einer Nation. Stand des Unterthans, Kind des Fürsten, der mit ihm Gottes Kind ist. Wie sanft und stark und fein ist dieses Gewebe der Naturverhältnisse der Menschheit! 113) O Menschheit in deiner Hoheit! 114) Aber vergebens ist das Gefühl deiner Würde beim gesunkenen Volke. 115) Ich darf deinen Rang nicht nennen, Hausvater. Was bist du? Was kannst du sein? Ochs am Barren; Herr deines Hauses. Bild des Fürsten in deiner Hütte, o Menschheit in deiner Tiefe! O Herr und Vater aller! 116) In jeder Tiefe ist der Knecht seinem Beherrscher in seinem Wesen gleich, und dieser ist die Befriedigung des Bedürfnisses seiner Natur ihm schuldig. 117) Emporzubilden das Volk zum Genuß der Segnungen seines Wesens, ist der Obere Vater des Unteren. 118) Und alles Volk ruhet im Genuß seines Haussegens in reinem Kinderzutrauen gegen den Vatersinn seines Herrn und wartet auf die Erfüllung ihrer Vaterpflicht in der Auferziehung und Emporbildung ihrer Kinder zu jenem Segensgenuß der Menschheit. 119) Ist dieses Wachen der Menschheit ein Traum? Ist ihre kindliche Hoffnung Bild des Schlummers und der Erschlaffung in ihrer Tiefe? 120) Glaube Gottes, du bist die Kraft dieser Hoffnung. 121) Fürsten, die an Gott glauben und den Bruderstand der Menschheit erkennen, finden in diesem Glauben Stimmung zu jeder Pflicht ihres Standes. Sie sind Männer, mit Gotteskraft zum Segen ihrer Völker gebildet. 122) Fürsten, die den Vaterstand der Gottheit und den Bruderstand der Menschheit verleugnen, finden in diesem Unglauben die Quelle der schrecklichsten Zernichtung des Glaubens an ihre Pflichten. Sie sind Männer des Schreckens, und ihre Kraft wirkt Verheerung. In der Anerkennung der obersten Vaterwürde Gottes versichern die Fürsten sich des Volkes Gehorsam als die Sache der Gottheit. 123) Und der Fürst, der in dem Gehorsam gegen Gott nicht die Quelle seiner Rechte und seiner Pflichten suchen will, baut seinen Thron auf den mißlichen Sand des Volksglaubens an seine Stärke. 124) Der Glaube an Gott ist in dieser Anerkennung das Band des Fürsten und seines Volkes, das Band der inneren Vereinigung der Segensverhältnisse der Menschheit. 125) Unglauben, Verleugnung des Bruderstandes und der Bruderpflichten der Menschheit, Verkennung und Verachtung der Vaterrechte Gottes, trotzende Kühnheit im Mißbrauch gegenseitiger Gewalt ist Auflösung aller reinen Bande der Segensverhältnisse der Menschheit. 126) Die Priester sind Verkünder des Vaterstandes der Gottheit und des Bruderstandes der Menschheit, und ihr Stand ist der Mittelpunkt der Vereinigung der Naturverhältnisse der Menschheit zu ihrem Segen durch den Glauben an Gott. 127) Der Glaube an Gott ist die Quelle alles reinen Vater- und Brudersinns der Menschheit, die Quelle aller Gerechtigkeit. 128) Gerechtigkeit ohne Vatersinn und ohne Brudersinn ist ein schimmerndes Unding ohne Segenskraft. 129) Stolze Gerechtigkeit, Aussprüche nach jahrelangen Frevlerkünsten, die Gesetzverständige und Gerichtshöfe nähren, ist Mummerei von Gerechtigkeit, die nicht Volkssegen ist. 130) Sicherheit, Unschuld und Gefahrlosigkeit, diese Quellen reiner Volkstugend,

diese Folgen einer weisen und väterlichen Gerechtigkeit sind Folgen des Glaubens. 131) Kühner, auffahrender Mut gegen Unschuld, Recht und Wahrheit, diese Beweise des Mangels reiner und starker Vaterkraft der Landesgerechtigkeit, sind Folgen des Unglaubens. 132) Gewaltthätigkeit und freche, kühne Anmaßungssucht gegen Recht und Unschuld im Nationalgeiste ist Quelle der Nationalentkräftung, und so ist Unglauben Quelle dieser Entkräftung. 133) Und hingegen ist Vatersinn und Kindersinn im Nationalgeiste Quelle alles reinen Nationalsegens. 134) Also ist Volksglauben an die Gottheit Quelle aller reinen Nationaltugend, alles Volkssegens und aller Volkskraft.

(Wie der Glaube alle Verhältnisse des Volkslebens durchdringt und als Volksglauben die Quelle aller reinen Nationaltugend, alles Volkssegens und aller Volkskraft wird, so führt der Unglaube zu Ungerechtigkeit, Unterdrückung, verdirbt den Nationalgeist, entkräftet das Volk und führt zum Umsturz, 135 bis 165.) 135) Sünde ist Quelle und Folge des Unglaubens. Sie ist Handlung der Menschen gegen das innere Zeugnis unserer Natur von Recht und Unrecht. Sünde, Quelle der Verwirrung unserer ersten Grundbegriffe und unseres reinen Naturgefühls. Sünde, Verlust des Glaubens an dich selbst, Mensch, und an deinen inneren Sinn, Verlust deines Glaubens an Gott, Verlust deines Kindersinnes gegen ihn. 136) Öffentliche Sünde, Trotz der Menschheit gegen die Gottheit. 137) Abscheu gegen die Sünde, reines Gefühl des Kindersinns der Menschheit gegen Gott, Ausdruck und Folge des Glaubens der Menschheit an die Offenbarung der Gottheit im Innern seiner Natur. 138) Abscheu gegen öffentliche Sünde, Gefühl des Kindes gegen den Mann, der seines Vaters und seiner Mutter spottet. 139) Nationalabscheu des Volkes gegen öffentliche Sünder, Pfand und Siegel des Nationalglaubens und des Kindergefühls eines Volkes gegen seinen obersten Herrn. 140) Nationalabscheu des Volkes gegen den öffentlichen Trotz seiner Fürsten gegen die Gottheit ist Beweis der Nationaltugend und ihre Schwächung Schwächung der Kraft des Glaubens, des Gehorsams des Volkes gegen seinen obersten Herrn. 141) Unglaube, Quelle der Zernichtung aller inneren Bande der Gesellschaft. 142) Unglaube der Obern, Quelle des Ungehorsams der Untern. 143) Vaterherz und Vatergaben der Obern pflanzen und sichern den Gehorsam der Untern. 144) Der Unglaube zernichtet die Quelle des Gehorsams. 145) Unter einem Herrn, der nicht Vater ist, kann die Volksstimmung nicht Empfindung eines rein denkenden, im Kindergehorsam gesegneten Volkssinnes werden. 146) Die Folgen des Unglaubens — täglich steigende Laster, täglich abnehmende Vatergüte, willkürliche Gewalt ohne Segenszweck, bizarre, unnatürliche Regierungsfratzen, drückende Zwischengewalt, Aussaugen des Markes vom Volk, sich vermindernde Volkskraft gegen diese Zwischengewalt, sind unter einer ungläubigen, die Rechte der Gottheit und Menschheit verachtenden Regierung unvermeidlich. 147) Die Volksempfindung des unnatürlichen Gebrauchs der Vaterrechte ist Auflösung der Kraft der reinen Bande der Natur zwischen dem Fürsten und seinem Volke. 148) Sie, diese gute mütterliche Menschennatur, knüpft die Bande der bürgerlichen Verhältnisse durch den Segen gegenseitiger Genießungen. 149) Und es ist Volksempfindung, Nationalgefühl des Segens dieser Genießungen, welches diese Verhältnisse durch Dank, Liebe und Glauben des Volkes an seinen

Fürsten weiht und heiligt. Denn hier ist aller Vaterlandsliebe und Bürgertreue heilige Quelle. 150) Ich berühre Saiten, die ungespannt liegen und nicht im Modeton klingen. Verhöhne sie, Tänzerton, trillernde Verleumdung, überschrei ihre Kraft! Wahrheit und reiner Menschensinn macht unbesorgt. 151) Alle Kraft der Menschheit wirkt nur Segen durch ihren Glauben an die Gottheit, und der Vatersinn des Fürsten, diese einzige Quelle alles Volkssegens, ist Folge seines Glaubens an Gott. 152) Mensch, so niedrig du auch stehest, ist dein Fürst Kind deines Gottes, so ist seine Gewalt Vaterkraft. 153) Harter, unbescheidener Gebrauch seiner Rechte ist nicht Vatersinn, ist nicht Sinn des Glaubens an Gott, es ist Verderbung der obersten Angelegenheiten des Fürsten und seines Landes, Verderbung des reinen Kindersinns der Nation gegen Fürsten. 154) Dennoch darf ich diese so allgemeinen Sitten der einsichtigen Fürstendienerschaft nicht Hochverrat nennen. 155) Aber was ist's minder, wenn sie das Vaterrecht des Fürsten als ein Recht zu Gutem und Bösem und zu Gerechtem und Ungerechtem darstellen? 156) Was ist's minder, wenn sie im Namen des Fürsten den Haussegen stören, das Eigentum nicht schonen und Unschuld mit Schimpf und Schande belegen? 157) Band der Vereinigung der Menschheit zu ihrem Segen, Glaube des Fürsten und seines Volkes an den obern Herrn der Menschheit, Glaube Gottes, du bist es allein, der die Menschheit vor dieser Klippe sichert. 158) Aller Unglaube ist unbescheiden, aber der Glaube an Gott, der Kindersinn der Menschheit gegen die Gottheit, ist stille Erhabenheit in jeder Kraft ihrer Wirkung. 159) Glänzende, blitzende Erschöpfung ihres Wesens, kühner, lachender Mut bei Gefahr und Zerstörung ist die Kraft der Menschheit, die vom Kindersinn gegen Gott abweicht. 160) Ernster, haushälterischer Gebrauch jeder kleinen Anlage, Sehnsucht nach Stärkung seiner Kraft ist die Bahn der Natur zur Bildung und Stärkung aller Kräfte, und in jeder Tiefe und in jeder Schwäche ist es Richtung des reinen Kindersinnes der Menschheit gegen Gott. 161) Hang zu niederem Schimmer, Drang, Anlagen und Kräfte zu spiegeln und seine Schwäche zu bemänteln, ist Richtung auch der niedrigsten und schwächsten Menschheit, die von dieser bildenden Bahn der Natur abgewichen ist. 162) Äußere und innere Menschenhöhe, auf dieser reinen Bahn der Natur gebildet, ist Verstand und Vatersinn gegen niedere Kräfte und Anlagen. 163) Mensch in deiner Höhe, wäge den Gebrauch deiner Kräfte nach diesem Zwecke. 164) Vatersinn hoher Kräfte gegen die unentwickelte schwache Herde der Menschheit. 165) Reiner Segen der Menschheit, du bist Kraft und Folge des Glaubens.

(Von dem weiten Blicke über das Volksleben kehrt er zu seiner stillen Hütte zurück, und der schöne Traum einer goldenen Zeit steigt in ihm auf. Auch die Ruhe und das Glück seines Lebens ist Folge des Glaubens. Deshalb möchte er als Priester allem Volke den Segen dieses Glaubens verkünden, und er hofft, wenn auch die Sonne seines Lebens am Untergange steht, den Anbruch einer neuen Zeit, einen kommenden Morgen, 166—174.) 166) O meine Zelle, Wonne um dich her! Auch du bist Folge dieses Glaubens. 167) Heil mir und meiner Hütte. 168) Darum, daß die Menschheit an Gott glaubt, ruhe ich in dieser Hütte. 169) Glaube des Volks an die wahren Priester der Gottheit ist Quelle der Ruhe meines Lebens. 170) Priester der Gottheit sind die

Repräsentanten des reinen Vaterstandes der Menschheit. 171) Deine Kraft, Geweihter, ist Gottes Erleuchtung! 172) Gottes Erleuchtung ist Liebe, Weisheit und Vatersinn. 173) O wer nach meiner Hütte wallet, wäre ich auch Schatten der Kraft meiner Gottheit. 174) O Sonne, du Bild ihrer Kraft, dein Tag ist vollendet, du gehst unter an meinem Berge! O Tag meiner Vollendung! O Hoffnung des kommenden Morgens! O Kraft meines Glaubens!

(Zum Schlusse faßt er den ganzen Segen des Glaubens, Freiheit, Gerechtigkeit, Liebe, die wahre Staatsweisheit, Volkssegen, Kraft der Sittlichkeit, Erleuchtung und Weltweisheit, welche alle aus dem Glauben entspringen, und allen Unsegen des Unglaubens als das größte Unglück, durch welchen alle Vatererziehung Gottes, alle wahre Menschenbildung unmöglich wird, noch einmal zusammen. Nur eine Erlösung kann helfen — und diese Erlösung ist gekommen durch den Mann Gottes, den geopferten Priester und Mittler, 175—180.) 175) Ich baue alle Freiheit auf Gerechtigkeit, aber ich sehe in dieser Welt keine versicherte Gerechtigkeit als bei der zur Einfalt, Frömmigkeit und Liebe gestimmten und in dieser Stimmung erleuchteten Menschheit. 176) Alle Familiengerechtigkeit, welche die größte, reinste und allgemein in aller Welt genossene Gerechtigkeit ist, hat im ganzen nur Liebe zu ihrer Quelle, und danach wirket sie in der Einfalt aller Völker allgemeinen Segen der Welt. 177) So wie alle Gerechtigkeit auf Liebe ruht, so ruht auch Freiheit darauf. Reiner Kindersinn ist die wahre Quelle der Freiheit, die auf Gerechtigkeit ruht; und reiner Vatersinn ist die Quelle aller Regierungskraft, die, Gerechtigkeit zu thun und Freiheit zu lieben, erhaben genug ist. 178) Und die Quelle der Gerechtigkeit und alles Weltsegens, die Quelle der Liebe und des Brudersinnes der Menschheit, diese beruht auf dem großen Gedanken der Religion, daß wir Kinder Gottes sind, und daß der Glaube an diese Wahrheit der sichere Grund alles Weltsegens sei. In diesem großen Gedanken der Religion liegt immer der Geist aller wahren Staatsweisheit, die reinen Volkssegen sucht, denn alle innere Kraft der Sittlichkeit, der Erleuchtung und Weltweisheit ruht auf diesem Grunde des Glaubens der Menschheit an Gott. 179) Und Gottesvergessenheit, Verkenntnis der Kinderverhältnisse der Menschheit gegen die Gottheit, ist die Quelle, die alle Segenskraft der Sitten, der Erleuchtung und der Weisheit in aller Menschheit auflöst. Daher ist dieser verlorene Kindersinn der Menschheit gegen Gott das größte Unglück der Welt, indem es alle Vatererziehung Gottes unmöglich macht, und die Wiederherstellung dieses verlorenen Kindersinnes ist Erlösung der verlorenen Gotteskinder auf Erden. 180) Der Mann Gottes, der mit Leiden und Sterben der Menschheit das allgemein verlorene Gefühl des Kindersinnes gegen Gott wiederhergestellt, ist der Erlöser der Welt, er ist der geopferte Priester des Herrn, er ist Mittler zwischen Gott und der gottvergessenen Menschheit. Seine Lehre ist reine Gerechtigkeit, bildende Volksphilosophie, sie ist Offenbarung Gottes des Vaters an das verlorene Geschlecht seiner Kinder."

Th. Focken, Analyse des Gedankenganges in Pestalozzis Abendstunde eines Einsiedlers. Minden, A. Hufeland, 1885.

Er hat so, beginnend mit den großen Fragen: Was ist der Mensch, und wessen bedarf er? hineingeführt in das Wesen und die

Bedürfnisse der Menschheit in den Tiefen und auf den Höhen, hat den Weg und das Ziel unserer menschlichen und göttlichen Bestimmung gezeigt, hat uns hineinschauen lassen in den Segen des Hauses und das Glück der Völker, erwachsen auf dem Grunde des Glaubens an Gott, aber auch in die zerstörende Macht, den Fluch des Unglaubens und der Sünde, um endlich hinzuweisen auf den Retter in aller Not, den Weltheiland. Manchem aber erschien die Schrift als Phantasterei, die in der Wirklichkeit des Lebens keinen Raum habe. Da gab Pestalozzi seinen Ideen eine greifbarere Gestalt durch „Lienhard und Gertrud, ein Buch für das Volk, 1781“, welches er auf Anregen seines Freundes, des Buchhändlers Füßli, verfaßte. Er hatte nämlich, indem er immer daran dachte, das Volk zu belehren und ihm zu helfen, einen humoristischen Aufsatz: „Über die Umgestaltung der krummen, staubigen und ungekämmten Stadtwächter unter unseren Thoren in gerade, gekämmte und geputzte“ geschrieben, als man in Zürich die Umgestaltung in der Uniformierung der Stadtwächter vornahm. Der Bruder Füßlis las die Arbeit, erkannte darin eine hohe Begabung und eine wirkungsvolle Art zu schreiben und äußerte: „Der Mann kann sich als Schriftsteller ganz gewiß helfen, wenn er nur will.“ Sogleich teilte Füßli unserm Pestalozzi dies Urteil mit und ersuchte ihn, sich in Erzählungen zu versuchen. Die ersten mißlangen freilich, aber bald floß ihm die Rede in Lienhard und Gertrud, und obgleich die Form sehr eckig erschien, besserte der Ratschreiber Iselin in Basel, der sich der Arbeit annahm, doch nur mit höchster Vorsicht; denn er fühlte, was Pestalozzi selbst von dem Buche sagt: „Ich habe mich in dem, was ich hier erzähle und was ich auf der Bahn eines thätigen Lebens meistens selbst gesehen und gehört habe, sogar gehütet, meine eigene Meinung hinzuzusetzen zu dem, was ich sah und hörte, daß das Volk selber empfindet, urteilt, glaubt, redet und versucht.“ — „Es war mein erstes Wort an das Herz der Armen und Verlassenen im Lande. Es war mein erstes Wort an das Herz derer, die für die Armen und Verlassenen im Lande an Gottes Statt stehen. Es war mein erstes Wort an die Mütter des Landes und an das Herz, das ihnen Gott gab, den Ihrigen zu sein, was kein Mensch auf Erden an ihrer Statt sein kann . . . Ich wollte durch mein Leben nichts als das Heil des Volkes.“ — „Ich fühlte“, sagt Pestalozzi an einer anderen Stelle von dem Buche, „seinen Wert, aber doch nur wie ein Mensch, der im Schlafe den Wert eines Glückes fühlt, von dem er eben träumt.“ Das Buch, welches die Fragen beantwortet: 1) Durch welche Ursachen sinkt ein Volk in Verwahrlosung und Verdorbenheit? 2) Welche Mittel liegen im Volke selbst zu seiner sittlichen, geistigen und bürgerlichen Wiedergeburt? 3) Welche Anstalten und Einrichtungen müssen getroffen werden, um das Volksleben in allen Ständen zu veredeln? gewann im Fluge die Herzen und rettete Pestalozzi aus den drückendsten Sorgen. Auch heute noch behauptet es einen der ersten Plätze in der pädagogischen

Abschr. v. Lienhard. Inhalt ×

×× hohe Bedeutung d. Mutter.

seine Lebensideal

Litteratur und ist reich an poetisch schönen und ergreifenden Stellen; doch ist der Wert der einzelnen Teile sehr ungleich und das Ganze etwas zu gedehnt. Es hat aber mehr als jedes andere Buch die Aufmerksamkeit von hoch und niedrig auf die Wichtigkeit der Volkserziehung gelenkt.

Lienhard und Gertrud (in welcher er sein Dienstmädchen auf Neuhof, Elisabeth Näf aus Kappel, spätere Frau Krüsi, idealisiert hat), das Meisterwerk Pestalozzis, führt seine Lieblingsideen, die Wiedergeburt erst eines Hauses, dann einer Gemeinde, zuletzt eines ganzen Staates durch kräftige Erhebung einer Mutter aus. „Ich will die Bildung des Volkes in die Hand der Mütter legen", das ist das Thema, welches durch das ganze Buch hindurchklingt, und so hat er Gertrud zu einem Ideal gemacht, welche das Haus zum heiligen Tempel Gottes macht, Herz und Kopf der Kinder naturgemäß belebt und so, das Kind an sich, an das Haus, an die Menschheit knüpfend, die Stätte für die gedeihliche Erziehung bereitet. Dabei ist das Buch (namentlich der erste Teil; denn der 2.—4. Teil sind mehr für Gebildete geschrieben) ein rechtes Volksbuch, das das Volk schildert, wie es leibt und lebt. Wir sehen in dem Buche, wie von dem Hause und der Person eines bejahrten Gutsherrn, der zugleich die Patrimonial-Gerichtsbarkeit hat, und dem die Bauern Erbzinsen geben müssen, das Verderben in dem Dorfe Bonnal ausgeht, nachdem er alt und vertrauensselig geworden ist. In seiner ganzen Umgebung blüht der gewerbsmäßige Diebstahl. In Bonnal selbst ist der Vogt (Vorsteher) Hummel, der zugleich Gastwirt ist und seines Herrn ganzes Vertrauen genießt, die Wurzel alles Übels. Der eigennützige Mann, der im Besitz aller Machtmittel ist, verschlingt Ehre, Gut und Existenz der Dorfbewohner. Er zerstört das Glück des Dorfes. Im Wirtshausleben verkommen die Arbeiter, und die eigennützigen Bauern drücken gleichfalls den Arbeiterstand. Auch ein herzlich guter Mann, der Maurer Lienhard, ist in den Händen des Vogts, welcher ihn in seinem Gasthause verführt und durch Borg in Not gebracht hat, so daß er Weib und Kind unglücklich macht. Dieser Maurer hat aber eine fromme und entschlossene Frau, Gertrud, welche dem jungen, wohlwollenden Gutsherrn Arner die Not klagt. Arner verheißt, um zu helfen, dem Lienhard den Bau einer Kirchhofsmauer. Da merkt der Vogt aus Arners Rede, wie ein neuer Geist im Dorfe gepflegt werden solle, und in der Schenke verschwören sich die Schelme gegen das Gute; aber aus ihren Gesprächen erkennen wir, wie sie selbst innerlich uneins und mißtrauisch gegen einander sind. Anders wird der Segensplan Arners in dem Hause Lienhards begrüßt, in das der Friede des Himmels wiederkehrt. Wir blicken weiter auf das Lager einer sterbenden Mutter, deren Segen dem frommen Sohne Rudi das Haus wieder bauet. Der Vogt hat ihm eine grasreiche Matte durch Meineid entrissen, aber bei einem neuen Schurkenstreiche wird er entlarvt, und ihm und Rudi wird sein Recht. Nachdem der Hauptverführer unschädlich gemacht ist, gestaltet sich alles im Dorfe besser. Mit vereinten Kräften helfen dazu Arner, der Pfarrer, der Baumwollen-Meier, welche neue volkswirtschaftliche Unternehmungen beginnt, und der Lieutenant Glülphi. Alle kommen endlich darin überein, daß eine bleibende Verbesserung nur durch Neugestaltung der Erziehung und des Unterrichts kommen könne. Da faßt

Glülphi den Entschluß: „Ich will Schulmeister werden!“ und übernimmt die Schule des Dorfes, welche bis dahin gewissenlos versehen worden war. Vorher tritt er aber in Gertruds Wohnstube, um von der treuen Erzieherin zu lernen. Er sieht, wie sie mit den Kindern am Morgen in der Bibel liest und betet, wie die Hauptworte des Gelesenen den Tag über im Herzen und Munde der Mutter und der Kinder bleiben; sieht, wie die Kinder unter der Vorarbeit und dem Auge der Mutter ihre Hände am Spinnrocken und im Garten regen. „Als die Herren von der Gertrud weggingen, sagten sie ihr noch, sie wollten morgen wieder zu ihr kommen. Sie antwortete ihnen: Warum das? Ihr werdet morgen und immer wieder nur das nämliche finden. Glülphi antwortete ihr: Du könntest dich und dein Thun nicht besser rühmen als mit diesem Wort. Und er hatte recht. Das, was sich immer gleich bleibt, nähert sich dem, was ewig bleibt, ebenso das, was sich immer verändert, dadurch auffallend macht, daß es nichtig und vergänglich ist.“ Glülphi arbeitet in der Schule treu und voll Einsicht. Die Frucht reift im ganzen Dorfe, so daß das Segenswerk in weiteren Kreisen Aufmerksamkeit erregt. Auch der Fürst hört davon, läßt die Sache prüfen, sieht und benutzt den Rat und die Thätigkeit der Männer, die in kleinem Kreise so Großes gethan haben, für die Armen, Waisen und Gefangenen des Landes.

Sittliche Erhebung aller, weise Erziehung der Jugend! Das ist das Mittel, welches Pestalozzi in dem Buche zur Besserung des Elends eindringlich empfiehlt. Gertruds Haushaltung, ihr moralischer Einfluß auf den Gatten, besonders aber ihre Kinderzucht und ihre Lehrhaftigkeit wollte er allen Müttern als Muster vorhalten, und weil es mit der Lehrerbildung schlecht stand und der Einfluß der Vornehmen anstatt veredelnd nur entsittlichend auf die niederen Stände wirkte, so wollte er die Bildung des Volkes in die Hand der Mutter legen. Er strebte auch wie Rousseau eine durchgreifende Verjüngung der Gesellschaft an, aber er wollte das aufwachsende Geschlecht nicht losreißen von seinem natürlichen Boden, sondern es in der Familie unter dem vorwiegenden Einflusse der Mutter zu edler Menschlichkeit heranbilden. Er betrachtet das Kind nicht als abstraktes Naturwesen, sondern als ein sociales Wesen in bestimmten, wahrhaft natürlichen Verhältnissen.

Ausgaben von Lienhard und Gertrud: Leipzig, Ph. Reclam, von Mann (Langensalza, Beyer u. Söhne), Richter (Leipzig, Siegismund u. Volkening), Wychgram (Wien, Pichlers Witwe u. Sohn), Bürgel (Paderborn, Schöningh), Seyffarth ꝛc. Vergl. dazu Zschokkes Goldmacherdorf. Aarau 1817. J. Keller, Briefe Pestalozzis an Iselin. Kehrs Pädagogische Blätter 1884 Heft 1 ff. O. Wagenbreth, die Anfänge der schriftstellerischen Thätigkeit Pestalozzis und die Entstehung der Abendstunde eines Einsiedlers. Krausbaur, Praxis der Volksschule 1896. Heft 1 ff.

Bald nach Lienhard und Gertrud verfaßte Pestalozzi „Christoph und Else, 1782“. Er zeichnet darin ein Bauernhaus, in dem der Hausvater Christoph mit seiner Frau Else, dem Knechte Jost und der übrigen Familie Lienhard und Gertrud liest und bespricht. Es sollte

das Buch „der Versuch eines Lehrbuchs zum Gebrauche in der allgemeinen Realschule der Menschheit, ihrer Wohnstube", sein und versuchte, „die Erweiterung der menschlichen Kenntnisse beim Volke durch die Erweiterung der richtigen Kenntnis seiner selbst und seiner Verhältnisse solid zu begründen." Aber es steht, trotz mancher ergreifender Stellen, weit hinter seinem Vorgänger zurück, es fehlt in ihm die Handlung, und die langen Reden ermüden. Darum ist der Wunsch des Verfassers, es in jeder Bauernhütte zu sehen, nicht erfüllt worden. Ferner gab er das wöchentlich erscheinende „Schweizerblatt" heraus, in dem das Wertvollste die Aufsätze über Volkserziehung (die Kinder sollen nicht über den Stand und die Verhältnisse hinaus erzogen werden) und Volkszustände sind, veröffentlichte eine Abhandlung „über Gesetzgebung und Kindermord", ebenso „Die Figuren zu meinem ABC=Buche", eine Reihe Fabeln, und endlich „Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechts, 1797", ein Werk mühseliger Arbeit, in welchem er in drei Zuständen die Entwickelung des Menschen und der Menschheit erblickt, nämlich in dem Naturzustande, in dem gesellschaftlichen Zustande und endlich in dem sittlichen Zustande. Über dies Werk fällt Pestalozzi selber mit Unrecht das Urteil: „Wieder ein Zeugnis meiner inneren Unbehülflichkeit." Heute aber üben die Nachforschungen auf jeden, der sich über die formellen Mängel in der Darstellung hinwegzusetzen vermag, einen großen Einfluß; denn sie stellen die Grundgedanken von Pestalozzis Lebensanschauung dar.

Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechts. Neu herausgegeben (von Dr. O. Hunziker). Zürich, Fr. Schultheß, 1886.

3) Nach 18 Jahren bitterer Not, in der er „unter dem Volke saß wie die Eule unter den Vögeln", und die Leute spotteten, daß er weniger als der schlechteste Tagelöhner imstande sei, sich selber zu helfen, und sich doch einbilde, andern helfen zu können, riß ihn die Revolution wieder in die öffentliche Thätigkeit. Von seinem Freunde Le Grand, einem der Direktoren der Schweiz, zur Teilnahme am Staatsdienste berufen, erneuerte er in sich die alten Wünsche für die Volkserziehung mit dem Worte: „Ich will Schulmeister werden." Er war damals 52 Jahre alt, man wollte ihn zum Direktor eines Seminars im Aargau ernennen. Aber Gott hatte ihm eine andere Wirksamkeit ersehen. Im September 1798 wurde der Kanton Unterwalden von den Franzosen verwüstet und Stanz verbrannt; eine Menge vater= und mutterloser Waisen irrten umher. Die Regierung mußte dem Elende abhelfen und sandte Heinrich Zschokke zur Ordnung der öffentlichen Angelegenheiten (Zschokke, Selbstschau, S. 131) und H. Pestalozzi, um die verlassenen Kinder zu sammeln. Es war eine Riesenaufgabe, die seiner wartete; er selbst nennt seinen Gang nach Stanz einen ungeheuren Griff, welchen ein Sehender nie

gewagt haben würde. Glaube und Bruderliebe hat er hier wie selten einer bewiesen. „Er lebte wie ein Bettler, um die Bettler als Menschen leben zu lehren.“ Die größten Schwierigkeiten stellten sich ihm entgegen. Das Ursulinerinnenkloster, in welchem die Waisenkinder Aufnahme finden sollten, war ungeeignet, die Räume feucht und voll Kalkstaub. Anfangs war er mit seinen allmählich bis auf 80 anwachsenden Kindern in ein Zimmer zusammengedrängt. Der Dunstkreis war ungesund, die Kinder unrein, kränklich, die einen sittlich verdorben, die andern geistig niedergedrückt, keins an Arbeit, Zucht und Ordnung gewöhnt. Dazu waren die katholischen Eltern argwöhnisch gegen den reformierten Ketzer oder forderten „Almosen, wenn sie die Kinder da lassen müßten, weil sie dieselben nicht mehr beim Betteln bei sich hätten“. Pestalozzi erzählt selbst von den Schwierigkeiten und den Mitteln, wie er sie überwand, in seiner Schrift: „Über den Aufenthalt in Stanz, 1799.“ Wir heben daraus hervor:

„Träge Unthätigkeit, Mangel an Übung der Geistesanlagen und wesentlicher körperlicher Fertigkeiten waren allgemein. Unter zehn Kindern konnte kaum eins das ABC. Von anderem Schulunterricht oder wesentlichen Bildungsmitteln der Erziehung war noch weniger die Rede.

Außer einer Haushälterin allein, ohne Gehülfen, weder für den Unterricht der Kinder noch für ihre häusliche Besorgung, trat ich unter sie und eröffnete meine Anstalt. Ich wollte es allein, und ich mußte es schlechterdings, wenn mein Zweck erreicht werden sollte. Jede gute Menschenerziehung fordert, daß das Mutterauge in der Wohnstube täglich und stündlich jede Veränderung des Seelenzustandes ihres Kindes mit Sicherheit in seinem Auge, auf seinem Munde und seiner Stirn lese. Sie fordert wesentlich, daß die Kraft des Erziehers reine und durch das Dasein des ganzen Umfangs der häuslichen Verhältnisse allgemein belebte Vaterkraft sei. Hierauf baute ich. Daß mein Herz an meinen Kindern hange, daß ihr Glück mein Glück, ihre Freude meine Freude sei, das sollten meine Kinder vom frühen Morgen bis an den späten Abend in jedem Augenblick an meiner Stirn sehen und auf meinen Lippen ahnen. Ich war also vom Morgen bis Abend so viel als allein in ihrer Mitte. Alles, was ihnen an Leib und Seele Gutes geschah, ging aus meiner Hand. Jede Hülfe, jede Handbietung in der Not, jede Lehre, die sie erhielten, ging unmittelbar von mir aus. Meine Hand lag in ihrer Hand, mein Aug' ruhte auf ihrem Aug'. Meine Thränen flossen mit den ihrigen, und mein Lächeln begleitete das ihrige. Sie waren außer der Welt, sie waren außer Stanz, sie waren bei mir, und ich war bei ihnen. Ihre Suppe war die meinige, ihr Trank der meinige. Ich hatte nichts, ich hatte keine Haushaltung, keine Freunde, keine Dienste um mich, ich hatte nur sie. Waren sie gesund, ich stand in ihrer Mitte, waren sie krank, ich war an ihrer Seite. Ich schlief in ihrer Mitte. Ich war am Abend der letzte, der ins Bett ging, und am Morgen der erste, der aufstand. Ich betete und lehrte noch im Bett mit ihnen, bis sie einschliefen, sie wollten es so. Alle Augenblicke mit Gefahren einer doppelten Ansteckung umgeben,

besorgte ich die beinahe unbesiegbare Unreinlichkeit ihrer Kleider und ihrer Personen. Dadurch war es denn freilich auch allein möglich, daß sich die Kinder allmählich an mich anschlossen."

Die ungewohnte Lebensweise brachte im Winter Krankheiten, aber durch einfache Nahrung, meist Hafergrütze mit Milch gekocht, und Bewegung in freier Luft überwand er sie. Mit dem Frühlinge blühten seine Kinder auf, und die Liebe, welche doch auch ernst zu züchtigen verstand, schmolz die Eisrinde ihrer Herzen, so daß seine Arbeit Frucht schaffte.

„Ich konnte nicht anders, ich mußte auf den erhabenen Grundsatz Jesu Christi bauen: „Macht erst das Inwendige rein, damit auch das Äußere rein werde." So hatte er die Freude, daß die verwilderten Bettelkinder sich unter einander wie Brüder, ihn als Vater lieben lernten. Auch diese Erfolge benutzte er zu weiterm Aufbau: „Wenn sie mir an meinen Hals fielen und mich Vater hießen, fragte ich sie: Kinder, dürft ihr eurem Vater heucheln? Ist es recht, mich zu küssen und hinter meinem Rücken zu thun, was mich kränkt?" Als Frucht der Erziehung durfte er folgenden Vorgang ansehen: Altdorf war verbrannt. Pestalozzi erzählte seinen Kindern das Unglück. „Vielleicht sind in diesem Augenblick 100 Kinder dort ohne Obdach, wollt ihr, daß ich 20 herrufe?" Die Kinder riefen freudig: Ja! „Dann müßt ihr aber mit ihnen teilen", sagte er, „dann habt ihr kleinere Schnitten und halb leere Teller mit Suppe." Die Kleinen aber blieben fest in ihrem Erbieten.

Die Gesamtarbeit an der Ausbildung der Kinder nannte Pestalozzi „das Pulsgreifen der Kunst, die ich suchte." Er benutzte dabei keine künstlichen Hülfsmittel, sondern die umgebende Natur, die täglichen Bedürfnisse und die Thätigkeit der Kinder. Den in Neuhof gemachten Versuch, das Lernen mit der Handarbeit zu verbinden, nahm er wieder auf, konnte ihn aber nicht durchführen. Um die ganze Masse zu beschäftigen, benutzte er drei Mittel: 1) die Stille, 2) den Takt, indem er den Chor im Rhythmus sprechen ließ, 3) die Festhaltung einer körperlichen Stellung. Seine Schüler machte er zugleich zu seinen Gehülfen, führte also den wechselseitigen Unterricht ein. „Da ich keine Mitlehrer hatte, setzte ich das fähigere Kind zwischen zwei unfähigere; es umschlang sie mit beiden Händen, sagte ihnen vor, was es konnte, und sie lernten ihm nachsprechen, was sie nicht konnten. Sie saßen in inniger Liebe neben einander."

Leider war das Glück von kurzem Bestand. Die Räume des Klosters wurden zu einem Militär-Hospital verwandt, und so wurden die Kinder im Juni 1799 entlassen. Pestalozzi, durch die Anstrengung ganz geschwächt, suchte Erholung auf dem Gurnigel, einem Badeorte im Berner Oberlande. Er war ihm „der Stein im Meere", auf dem der „Schiffbrüchige" ruhte, um wieder schwimmen zu können; „denn", sagte er, „ich konnte nicht leben ohne mein Werk."

Auf den Rat einiger Freunde ging er nach Burgdorf im Kanton Bern, wo ihm eine Wohnung im Schlosse und ein Gehalt von 640 Franken bewilligt wurde. Anfangs übte er da eine Thätigkeit, in der nur ein Mann von seiner Demut ausdauern konnte; er war

da als Lehrer der Hintersassenschule der Amtsgenosse eines niedrig denkenden Lehrers in der Vorstadt, mit dem er in einem Zimmer unterrichten mußte. Dieser wurde neidisch auf Pestalozzis Erfolge, fürchtete, daß er die Schulstelle an sich reißen wolle, und sprengte aus, daß bei dem Verfahren des neuen Lehrers der Heidelberger Katechismus in Gefahr sei, und daß er selbst nicht recht schreiben, lesen und rechnen könne. Das üble Gerücht hatte zum Glück nur den Erfolg, daß die Behörde Pestalozzi eine Stelle an der Lehrgottenschule übertrug, in der er Kinder von 5—8 Jahren zu unterrichten hatte. Pestalozzi schildert in dem Buche: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" seine Arbeit an dieser Stelle. Wegen seiner vom Herkommen abweichenden Lehrweise verdächtigt, wurde seine Schule nach acht Monaten revidiert. Der Befund viel günstig aus, so daß der Bericht anerkennt: „Er weiß die Kräfte der Kinder, jede besonders, hervorzurufen, die natürlichen Anlagen zu entwickeln und so zu üben, daß Schüler von verschiedenen Fähigkeiten überraschende Fortschritte gemacht haben. Haben Schüler von acht Jahren früher kaum lesen können, so sind jetzt mehrere unter ihnen, die imstande sind zu schreiben, zu zeichnen, zu rechnen. Pestalozzi hat ihnen sogar Liebe zur Geographie, zur Geschichte, zur Geometrie beizubringen gewußt." Er wurde deshalb zum Lehrer der zweiten Knabenschule befördert. Im Jahre 1800 aber verband er sich mit Krüsi zur Gründung einer Privatschule. Das ging so zu. Hermann Krüsi, geb. 1775 in Gais, der Sohn eines Handelsmannes in Appenzell, war früher Tagelöhner, vom 18. Jahre an, indem ihn Pfarrer Steinmüller anleitete, aber Lehrer in Gais gewesen und 1800 mit 26 Waisenkindern auf den Rat des früheren Pfarrers und jetzigen Ministersekretärs Fischer, eines Schülers Salzmanns, nach Burgdorf gekommen, weil in Appenzell Not herrschte und Fischer für die Unterkunft der armen Kinder sorgen wollte. Nach dem bald darauf erfolgten Tode Fischers stand Krüsi mit seinen Kindern fast ratlos da. Da verband sich Pestalozzi mit ihm. Den beiden Verbündeten überließ die Regierung zur Einrichtung ihrer Anstalt das leerstehende Schloß. Jeder brachte einen Teil armer Kinder als Anlage-Kapital in das gemeinsame Geschäft mit, doch fanden sich auch bald zahlende Schüler. Einer aber der armen Knaben, Johannes Ramsauer aus Herisau in Appenzell, geb. 1790, wurde bald aus dem Schüler ein treuer Gehülfe Pestalozzis. Er hat in frommer Selbstlosigkeit seinem Meister bei Tag und Nacht gedient, hat bis 12 Uhr nachts an dessen Bette gesessen und um 2 Uhr schon wieder bereit gestanden, um dessen Diktate niederzuschreiben, hat sich in die Launen desselben gefügt und dessen großartige Ideen auszuführen gesucht. In der „Kurzen Skizze meines pädagogischen Lebens, mit besonderer Berücksichtigung auf Pestalozzi und seine Anstalten" (Oldenburg 1838), hat er ein treues Bild derselben gezeichnet. Er sagt da: „Schulgerecht lernte ich nichts, so wenig als andere Schüler; sein heiliger Eifer aber, seine hingebende,

sich selbst ganz vergessende Liebe, seine sogar in die Augen der Kinder fallende ernste, gedrückte Lage machten den tiefsten Eindruck auf mich und knüpften mein kindlich dankbares Herz ewig an das seinige. — Ein eigentlicher Schulplan war nicht vorhanden, auch kein Stundenplan, weshalb sich auch Pestalozzi an keine bestimmten Stunden band." Er erzählt da von dem wunderlichen Zeichnen, und wie Pestalozzi Anschauungsübungen an der alten Tapete anstellte, naturhistorische Namenreihen bis zur Heiserkeit übte und so, freilich unbeholfen, die ersten Schritte zu den Anschauungs- und Sprechübungen that. Er erwähnt auch: „So strenge Pestalozzi zu jeder Zeit seinen Gehülfen jede körperliche Strafe verboten hatte, so wenig unterließ er dieselbe in dieser Schule und gab gar oft links und rechts Ohrfeigen." In Burgdorf traten noch als Lehrer Buß und Krüsis Freund Tobler, der später auch Niederer nachzog, und Schmid in die Anstalt ein. Joseph Schmid war, als er zu Pestalozzi kam, ein 14jähriger Hirtenknabe aus den Vorarlberger Alpen. Seine besondere Gabe beruhte in großer Verständigkeit und Klarheit, in leichter Auffassung der mathematischen Wissenschaften und großem Lehrgeschick, so daß die Leistungen seiner Schüler im Rechnen Staunen erregten. Dazu war er praktisch tüchtig, aber auch unerträglich hochmütig. Johannes Niederer kam als Mann 1801 in die Anstalt. Er war Prediger im Rheinthal gewesen und hatte sein Amt niedergelegt, um in Pestalozzis Arbeitsgemeinschaft zu treten. Er war ein feuriges Gemüt, ein spekulativer Geist und besaß reiche Gelehrsamkeit. Während Schmid Pestalozzis Gedanken bis in die Einzelheiten ausbildete, war Niederer darauf bedacht, ihrem inneren Grunde nachzuspüren und ihren innersten Zusammenhang nachzuweisen.

Krüsi, Erinnerungen aus meinem pädagogischen Leben. Stuttgart 1840. Soyaux, Pestalozzi, seine Lehrart und Anstalt. 1803. Briefe aus Burgdorf von Anton Gruner. Hamburg, Perthes, 1804. Schlegel, drei Schulmänner der Ostschweiz (Steinmüller, Krüsi, Wehrli). Zürich, Schultheß, 1879.

4) Die Gedanken, welche Pestalozzi in der Schularbeit über Erziehung und Unterricht gewonnen hatte, hat er niedergelegt in der Schrift: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt", 1801.

Er giebt darin in Briefform zuerst eine Darstellung seines Wirkens in Stanz und Burgdorf, erzählt dabei, daß der Vollziehungsrat Glayre, dem er seine Ideen habe klar machen wollen, ihm gesagt habe: Vous voulez mécaniser l'éducation! „Ich verstand", sagt Pestalozzi, „noch sehr wenig französisch. Ich dachte mir unter diesem Worte, er wolle sagen, ich suchte die Mittel der Erziehung und des Unterrichts in psychologisch geordnete Reihenfolge zu bringen; das Wort in diesem Sinne genommen, traf er wirklich den Nagel auf den Kopf." Er habe der Natur zu Hülfe kommen wollen, da der Unterricht die Kunst sei, dem Haschen der Natur nach ihrer eigenen Entwickelung Handreichung zu thun. „Das Kind ist zu einem hohen Grade von Anschauungs- und Sprachkenntnissen zu bringen, ehe es vernünftig ist, es lesen oder auch nur buchstabieren zu lehren; die Kinder be-

dürfen in ihrem frühesten Alter eine psychologische Führung zur vernünftigen Anschauung der Dinge." Es müssen daher *Anschauungsbücher* verfaßt werden, die den ABC.-Büchern vorgehen; diese müssen von den einfachsten Bestandteilen der menschlichen Erkenntnisse ausgehen; sie müssen die wesentlichsten *Formen* aller Dinge den Kindern einprägen; sie müssen früh und deutlich das erste Bewußtsein der *Zahl- und Maßverhältnisse* in ihnen entwickeln; sie müssen ihnen über den ganzen Umfang ihres Bewußtseins und ihrer Erfahrungen *Wort* und *Sprache* geben und überall die ersten Stufen der Erkenntnisleiter, an die uns die Natur selber und zu aller Kunst und zu aller Kraft führt, umfassend ausfüllen. Freilich hat er vielfach in der Ausführung geirrt, aber nach und nach entwickelten sich in ihm Grundsätze, indem ihm, wie er sagt, „mit jedem Tag klarer wurde, daß man in jüngern Jahren mit den Kindern gar nicht räsonnieren, sondern sich in den Entwickelungsmitteln ihres Geistes dahin beschränken müsse:

1) *den Kreis ihrer Anschauung immer mehr zu erweitern;*

2) *die ihnen zum Bewußtsein gebrachten Anschauungen ihnen bestimmt, sicher und unverwirrt einzuprägen;*

3) *ihnen für alles, was Natur und Kunst ihnen zum Bewußtsein gebracht hat und zum Teil zum Bewußtsein bringen soll, umfassende Sprachkenntnis zu geben.*"

Dabei ergab sich bei weiterem Nachforschen der Grundsatz, daß man *beim Leichtesten anfangen* und dieses, ehe man weiter geht, zur Vollkommenheit bringen, *dann durch stufenweise Fortschritte* („*lückenloses Fortschreiten*") *immer nur weniges zu dem schon vollkommen Gelernten hinzusetzen müsse.* Das erzeugt in den ersten Augenblicken des Lernens Selbstgefühl und erhält das Bewußtsein der Kraft lebendig, so daß man die Kinder nur zu leiten, nicht zu treiben braucht.

Wir müssen uns dabei unter die ewigen Gesetze der menschlichen Natur unterordnen. „Der Mensch wird nur durch die Kunst Mensch, aber so weit sie auch geht, diese Führerin unser selbst, die wir uns selber erschaffen, so muß sie sich in ihrem ganzen Thun dennoch fest an den einfachen Gang der Natur anketten. — Sie erfüllt ihre Bestimmung zu unserer Veredelung wesentlich nur dadurch, daß sie uns in dieser und keiner anderen Form entwickelt, und wirft uns, sobald sie es in irgend einer andern zu thun versucht, dadurch in so weit in jedem Fall in den nicht humanen Zustand zurück, aus dem sie uns herauszuheben von dem Schöpfer unserer Natur bestimmt ist. Das Wesen der Natur, aus welchem die Form der Entwickelungsweise, deren unser Geschlecht bedarf, entquillt, ist an sich selbst unerschütterlich und ewig, und in Rücksicht auf die Kunst ist und muß es ihr ewiges und unerschütterliches Fundament sein. Auch erscheint sie dem Auge jedes nicht oberflächlichen Forschers in ihrem höchsten Glanze nicht anders als ein erhabenes Haus, das durch ein unmerkliches Hinzusetzen einzelner kleiner Teile sich über einen großen, ewig stehenden Felsen erhoben, und so lange es mit demselben innigst verbunden, unerschütterlich auf demselben ruht, aber auch plötzlich einstürzt und in das Nichts der kleinen Teile, aus denen es entsprungen, zerfällt,

wenn das Band zwischen ihm und dem Felsen auch nur um einige Linien zerrissen wird. So unermeßlich das Resultat der Kunst an sich selbst und in seinem ganzen Umfange ist, so klein und unmerklich ist in jedem Falle das einzelne, was die Kunst zum Gange der Natur hinzusetzt, oder vielmehr auf das Fundament desselben anbaut. Ihre Maßnahmen zur Entwickelung unserer Kräfte beschränken sich wesentlich darauf, daß sie das, was die Natur zerstreut, in großer Entfernung und in verwirrten Verhältnissen uns vorlegt, in einen engern Kreis und in regelmäßige Reihenfolgen zusammenstellt und unsern fünf Sinnen nach Verhältnissen näher bringt, welche unsere äußere und innere Empfänglichkeit aller Eindrücke erleichtern und stärken und unsere Sinne selbst dahin erheben, uns die Gegenstände der Welt täglich zahlreicher, dauerhafter und richtiger vorzustellen. Auch ruht ihre ganze Kraft auf der Übereinstimmung ihres Einflusses und ihrer Wirkungen mit den wesentlichen Wirkungen der physischen Natur selber — ihr ganzes Thun ist mit demjenigen dieser Natur eins und dasselbe."

„Mensch! Ahme es nach, dieses Thun der hohen Natur, die aus dem Kerne auch des größten Baumes zuerst nur einen unmerklichen Keim treibt, aber dann durch eben so unmerkliche als täglich und stündlich fließende Zusätze zuerst die Grundlage des Stammes, dann diejenige der Hauptäste und endlich diejenige der Nebenäste bis in das äußerste Reis, an dem das vergängliche Laub hängt, entfaltet. Faſſ' es ins Aug', dies Thun der hohen Natur, wie sie jeden einzelnen gebildeten Teil pfleget und schützet und jeden neuen an das gesicherte Leben des alten anschließet.

Faſſ' es ins Aug', wie sich ihre glänzende Blüte aus tief gebildeten Knospen entfaltet; wie sie dann den blumenreichen Glanz ihres ersten Lebens schnell verliert und als schwache, aber im ganzen Umfange ihres Wesens vollständig gebildete Frucht jeden Tag immer etwas, aber etwas Wirkliches zu dem, was sie schon ist, hinzusetzt und so monatelang stillwachsend am nährenden Ast hängt, bis sie vollends gereift und in allen ihren Teilen vollendet vom Baume fällt.

Faſſ' es ins Aug', wie die Mutter Natur schon beim Entfalten der ersten emporsteigenden Sprossen auch den Keim der Wurzel entfaltet und des Baumes edelsten Teil tief in den Schoß der Erde vergräbt, wie sie hinwieder den unbeweglichen Stamm tief aus dem Wesen der Wurzel, die Hauptäste tief aus dem Wesen des Stammes und die Nebenäste tief aus dem Wesen der Hauptäste herausbildet und allen, auch den schwächsten äußersten Teilen genugsame, aber keinem, keinem einzigen unnütze, unverhältnismäßige und überflüssige Kraft giebt.

Der Mechanismus der sinnlichen Menschennatur ist in seinem Wesen den nämlichen Gesetzen unterworfen, durch welche die physische Natur allgemein ihre Kräfte entfaltet. Nach diesen Gesetzen soll aller Unterricht das Wesentlichste seines Erkenntnisfaches unerschütterlich tief in das Wesen des menschlichen Geistes eingraben, dann das weniger Wesentliche nur allmählich, aber mit ununterbrochener Kraft an das Wesentliche anketten und alle ihre Teile bis in das Äußerste ihres Faches in einem lebendigen, aber verhältnismäßigen Zusammenhange mit demselben erhalten."

Ich suchte nun die Gesetze, denen die menschliche Geistesentwickelung vermöge ihrer Natur selber unterworfen werden muß, um eine psychologische Unterrichtsmethode herauszuspinnen und erkannte, daß kein menschliches Urteil reif sei, das nicht als ein *Resultat einer in allen Teilen vollendeten Anschauung des zu beurteilenden Gegenstandes* ins Auge fällt.

1) „Lerne deswegen erstlich deine Anschauungen ordnen und das Einfache vollenden, ehe du zu etwas Verwickeltem fortschreitest.“ Stufenfolge der Erkenntnis.

2) „Bringe ferner alle wesentlich zusammengehörige Dinge in deinem Geiste in eben den Zusammenhang, in dem sie sich in der Natur wirklich befinden.“

3) „Verstärke und verdeutliche die Eindrücke wichtiger Gegenstände dadurch, daß du sie dir durch die Kunst näher bringst und durch verschiedene Sinne auf dich wirken machst.“ —

4) „Achte alle Wirkungen der physischen Natur für unbedingt notwendig, und erkenne in dieser Notwendigkeit das Resultat ihrer Kunst, mit der sie die heterogen scheinenden Elemente ihres Stoffes durch Ebenmaß zur Vollendung ihres Zweckes unter sich selber vereinigt, und laß die Kunst des Unterrichts, ebenso die Resultate, die sie bezweckt, zur physischen Notwendigkeit erheben, damit alle Mittel zur Erreichung des Hauptzweckes dienen.“

5) „Aber Reichtum und Vielseitigkeit in Reiz und Spielraum verursachen, daß die Resultate das Gepräge der Freiheit und Selbstständigkeit an sich tragen.“

Unser Geist faßt nach seiner Natur die Eindrücke, welche die Sinnlichkeit von der Natur empfängt, in seiner Vorstellung zur Einheit, d. i. zu einem Begriffe auf und entwickelt diesen allmählich zur Deutlichkeit. Die Welt liegt nun um uns her wie ein Meer verwirrter Anschauungen, es ist daher Sache des Unterrichts, die Verwirrung aufzuheben, die Gegenstände zu sondern, die ähnlichen in ihrer Vorstellung wieder zu vereinigen, sie dadurch klar zu machen und zu deutlichen Begriffen zu erheben. *Der Mensch ist sich selbst der erste Vorwurf der Anschauung.* (Aber schon *W. v. Türk*, der 1808 bei Pestalozzi in Iferten weilte, sagt: „Ich habe schon früher die Idee des Buches der Mütter als gut anerkannt, aber die Wahl des Gegenstandes der dort aufgestellten Übungen, des menschlichen Körpers gemißbilligt; ich erachte die Umgebungen des Kindes im Hause und in der Natur für weit mehr dazu geeignet.“)

Die Mittel der Verdeutlichung aller unserer Anschauungserkenntnisse gehen von Zahl, Form und Sprache aus.“ Ich warf einmal mein Augenmerk ganz einfach auf die Art und Weise, wie sich ein gebildeter Mensch in jedem einzelnen Falle benimmt und benehmen muß, wenn er irgend einen Gegenstand, der ihm verwirrt und dunkel vor Augen gebracht wird, gehörig auseinandersetzen und sich allmählich klar machen will.

Er wird in diesem Falle allemal sein Augenmerk auf folgende drei Gesichtspunkte werfen und werfen müssen:

1) Wie viel und wie vielerlei Gegenstände vor seinen Augen schweben;
2) wie sie aussehen, was ihre Form und ihr Umriß sei;
3) wie sie heißen.“ —

Ich urteilte also: Zahl, Form und Sprache sind gemeinsam die Elementarmittel des Unterrichts. Von ihnen muß die Kunst ausgehen und wiederum die Grundkräfte des Zählens, Messens und Redens bilden und kräftigen. Weiter fand ich, daß unsere ganze Erkenntnis aus drei Elementarkräften entquillt:

1) „aus der Schallkraft, aus der die Sprachfähigkeit entspringt;

2) aus der unbestimmten, bloß sinnlichen Vorstellungskraft, aus welcher das Bewußtsein aller Formen entspringt;

3) aus der bestimmten, nicht mehr bloß sinnlichen Vorstellungskraft, aus welcher das Bewußtsein der Einheit und mit ihr die Zählungs- und Rechnungsfähigkeit hergeleitet werden muß."

Aus dem Schall leiten sich folgende spezielle Unterrichtsmittel:

1) Tonlehre, oder die Mittel, die Sprachorgane zu bilden;

2) Wortlehre, oder die Mittel, einzelne Gegenstände kennen zu lernen;

3) Sprachlehre, oder die Mittel, durch welche wir dahin geführt werden müssen, uns über die uns bekannt gewordenen Gegenstände und über alles, was wir an ihnen zu erkennen vermögen, bestimmt ausdrücken zu können. Die beiden ersten soll das Kind durch das Buch der Mütter von der Mutter erhalten, besonders die Namenlehre durch Reihenfolge von Namen der bedeutendsten Gegenstände. Die Sprachlehre hat, da das letzte Ziel der Sprache ist, „unser Geschlecht von dunklen Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu führen", zuerst dem Kinde die bestimmtesten Ausdrücke über alle physischen Allgemeinheiten, die uns durch unsere fünf Sinne bekannt werden, geläufig zu machen. Er läßt darum zu Substantiven die Merkmale angeben: Aal — schlüpfrig, wurmartig, lederhäutig ꝛc., umgekehrt giebt er zu den Adjektiven die Gegenstände an: rund — Kugel, Hut, Mond, Sonne ꝛc. So soll sich der Erkenntniskreis erweitern und klären. Um den Wörterschatz noch mehr zu erweitern, werden nun die Dinge aus der Erdbeschreibung, Historie, Naturlehre und Naturgeschichte genommen. Dann folgen Sätze, die nach verschiedenen Seiten die Zeitwörter üben. So soll die Sprachkraft geübt werden, das elende Volk nicht zum „Maulbrauchen", aber zum Reden gebracht werden, damit es die Sprache anderer verstehe und selbst vernünftig rede. Freilich benutzt Pestalozzi hierbei die Anschauung nicht.

Aus der Form entspringt zuerst die Meßkunst, dann die Zeichnungskunst und die Schreibkunst. Die Meßkunst setzt das ABC der Anschauung voraus, welches durch eine Reihenfolge von das Ganze aller möglichen Anschauungen umfassenden und nach einfachen, sichern und bestimmten Regeln organisierten Ausmessungsabteilungen des Vierecks zur richtigen Ausmessung aller Gegenstände leitet. (Vergleiche: Herbart, Pestalozzis Idee eines ABC der Anschauung als ein Cyklus von Vorübungen im Auffassen der Gestalten wissenschaftlich entwickelt. Werke 11. Zur Pädagogik T. 2.)

Aus der Zahl entspringt die Rechenkunst, bei der sich Pestalozzi bemüht hat, die Grundlage der Anschauung durchaus geltend zu machen. Ihre Grundform ist ihm: Eins und eins ist zwei, und eins von zwei ist eins. „Ich habe", so sagt er, „den höchsten, obersten Grundsatz des Unterrichts in der Anerkennung der Anschauung als dem

absoluten Fundament aller Erkenntnis festgesetzt." Dabei beklagt er, wie elend der Volksunterricht sei. Endlich steigt er zu den höchsten Höhen auf. „Wie das Vorherlaufen der Definitionen vor der Anschauung die Menschen allgemein zu anmaßlichen Maulbrauchern macht, ebenso führt das Vorherlaufen der wörtlichen Lehre von der Tugend und vom Glauben vor der Wirklichkeit der lebendigen Anschauungen der Tugend und des Glaubens selber den Menschen der Tugend und des Glaubens halber zu ähnlichen Verirrungen hin. Menschenliebe, Menschenvertrauen geht von dem Verhältnis aus, das zwischen dem unmündigen Kinde und seiner Mutter statt hat. Die Mutterliebe entfaltet im Kinde den Keim der Liebe, so daß es die Mutter, dann Menschen lieben lernt, der Mutter gehorchen, den Menschen gehorchen lernt. „Ich glaubte an meine Mutter, ihr Herz zeigte mir Gott; Gott ist der Gott meiner Mutter, er ist der Gott meines Herzens, er ist der Gott ihres Herzens. — Mutter! Mutter! du zeigtest mir Gott in deinen Befehlen, und ich fand ihn in meinem Gehorsam. Mutter! Mutter! wenn ich Gottes vergesse, vergesse ich deiner."

Morf hat die in dem Buche entwickelten Unterrichtsgesetze so zusammengefaßt: 1. Das Fundament des Unterrichts ist die Anschauung. 2. Mit der Anschauung muß sich die Sprache verbinden. 3. Die Zeit des Lernens ist nicht die Zeit des Urteilens, der Kritik. 4. In jedem Fache soll der Unterricht bei den einfachsten Elementen beginnen und von da an stufenweise der Entwickelung der Kinder gemäß fortgeführt werden, d. h. in psychologische Reihenfolgen gebracht werden. 5. Auf jedem Punkte soll man so lange stehen bleiben, bis der betreffende Unterrichtsstoff des Schülers freies Eigentum ist. 6. Der Unterricht hat den Weg der Entwickelung zu befolgen, nicht den des Anlehrens, Mitteilens. 7. Dem Erzieher soll die Individualität des Zöglings heilig sein. 8. Nicht der Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten ist der Hauptzweck des Elementarunterrichts, sondern die Entwickelung und Stärkung der geistigen Kräfte. 9. Dem Wissen soll sich das Können, der Kenntnis die Fertigkeit anschließen. 10. Der Verkehr zwischen Erzieher und Zögling, insbesondere auch die Schuldisciplin, soll von der Liebe getragen und beherrscht sein. 11. Der Unterricht soll dem Zwecke der Erziehung untergeordnet sein.

Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Mit Einleitung und Kommentar ꝛc. von K. Riedel. Wien, Pichler, 1877. Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Bearbeitet von A. Richter. Leipzig, Siegismund und Volkening. Dr. Beck, Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Paderborn, Schöningh, 1887. Rüefli, Pestalozzis rechenmethodische Grundsätze im Lichte der Kritik. Bern, Schmid und Francke, 1890.

Ein weiteres Unterrichtsbuch, bei dessen Abfassung ihm Krüsi behülflich war, ist „Das Buch der Mütter". Er wollte die Mütter dadurch in den Stand setzen, dem ersten Bedürfnis einer vernünftigen Erziehung, wozu sie bisher keine mit der menschlichen Natur und mit dem besseren Zustande übereinstimmende Handleitung hatten, Genüge zu leisten. Es sollte die Mütter anleiten, ihre Kinder anschauen und sprechen zu lehren. Er macht aber darin den mensch-

lichen Körper zum ersten Gegenstand des Anschauungs- und Sprachunterrichts (läßt die äußeren Teile des Körpers zeigen und benennen, die Lage dieser Teile bestimmen, den Zusammenhang der Teile bemerken, läßt sagen, welche Teile einfach, doppelt 2c. da sind u. s. w.) und verliert sich in anatomische Demonstrationen, statt das Kind auf seine Umgebung zu leiten, und berücksichtigt den Thätigkeitstrieb nicht. Es hat nur als erster Versuch, der Mutter ein Erziehungsbuch zu bieten, historischen Wert. Neben diesem Buche verfaßte er auch das „ABC der Anschauung" und die „Anschauungslehre der Zeitverhältnisse."

Über das Schulleben in Burgdorf vergl. Soyaux, Pestalozzi, seine Lehrart und Anstalt. 1803. Gruner, Briefe aus Burgdorf. 1804.

5) In Burgdorf, wo er auch die Witwe seines 1801 gestorbenen Sohnes Jakob aufnahm, blühte Pestalozzis Anstalt fröhlich auf, viele Fremde besuchten sie, auch die Staatsregierung wollte ihr wohl und wollte den Lehrern Gehälter aussetzen. Da wurde in den politischen Verwickelungen die alte Regierung gestürzt (1802), und Frankreich mischte sich ein. Abgeordnete der Schweiz sollten in Paris die neue Verfassung beraten; auch Pestalozzi war unter ihnen und richtete eine Denkschrift an den ersten Konsul, um ihm die Sorge für die Volksbildung ans Herz zu legen. Napoleon antwortete, er könne sich nicht in das ABC-Lehren mischen. Durch sein Auftreten in Paris war Pestalozzi überhaupt verdächtig geworden, und bald nach seiner Rückkehr wurde 1803 das Schloß in Burgdorf ihm genommen, jedoch das Kloster Münchenbuchsee überlassen. 1804 siedelte er dorthin über, wo ihn der spätere preußische Schulrat von Türk besuchte, und wo v. Fellenberg (geb. 1771, † 1844), der in Hofwyl seine Anstalt hatte und auch arme Kinder teils landwirtschaftlich beschäftigte, teils unterrichtete, nach der Wahl der Lehrer teil an der ökonomischen Leitung der Anstalt nahm. Pestalozzi fühlte sich durch diese Bevormundung tief gekränkt, und „es fehlte", wie Ramsauer sagt, „der Anstalt die allgemeine belebende Liebe und Wärme"; denn „bei Fellenberg herrschte der Verstand, bei Pestalozzi das Gemüt vor. Es war mehr Ordnung, und man lernte mehr als in Burgdorf, allein es fehlte der Anstalt ihre Seele, Pestalozzis Liebe, die uns alle in Burgdorf so glücklich machte". Die Verbindung dauerte auch nicht lange; denn Pestalozzi, welcher fühlte, daß er in Münchenbuchsee nie von Fellenberg unabhängig werden würde, nahm 1805 die Einladung des Waadtlandes an und siedelte nach Iferten (Yverdon) über.

W. v. Türk, Briefe aus Münchenbuchsee. Leipzig, Griff, 1808. 2. T. Dr. Hunziker, Pestalozzi und Fellenberg. Langensalza, Beyer, 1879.

Hier nahm sein Ruf als „Volksprophet" so zu, daß ihm Zöglinge aus allen Ländern zugeführt wurden, und der Besuch von Fremden kein Ende nahm. Unter diesen Besuchern waren Könige, Fürsten und Leute aller Stände, vor allen Lehrer. Die Ruhe der

Anstalt wurde dadurch freilich sehr gestört, auch litt dieselbe durch die Verschiedenheit der Zöglinge, die verschiedenen Nationen und Bekenntnissen angehörten. Trotzdem übte Pestalozzis Begeisterung auf die jungen Männer, die ihn aufsuchten, mächtigen Einfluß aus. Wir erwähnen von diesen nur den Geographen Karl Ritter, den Geschichtschreiber der Pädagogik Karl von Raumer, Blochmann, Stern, Delbrück, Graff, Denzel, Nägeli, Theodor Schacht, Zeller, Steiner, Henning, Kollmann, Dreist und Kawerau. Plamann, der ihn 1803 besuchte, sagt von ihm: „Er ist ganz Naturmensch, von mittlerer Größe und in seiner Kleidung äußerst sorglos und schmutzig. Sein Gesicht ist von Blattern sehr entstellt und von der angestrengtesten Denkkraft recht durchgearbeitet. Im Umgange ist er äußerst gutmütig, sanft und kindlich schmeichelhaft, hat nirgend Rast noch Ruhe, hält daher bei keinem Gespräche aus, sitzt aber Tage lang auf seinem Studierzimmer und brütet und diktiert so kraus durcheinander, wie die Gedanken ihm in den Kopf fahren; nachher wird es durchgelesen und wieder diktiert und so lange fortgefahren, bis er zufrieden ist.“ Karl Ritter aber, der ihn 1809 besuchte, schrieb: „Pestalozzi ist nicht im Stande, in seiner eigenen Methode, auch nur in einem Zweige eigentlichen Unterricht zu geben, für das Einzelne ist er ganz unbrauchbar, aber das Ganze trägt er in sich und weiß es mit einer Kraft und Klarheit mitzuteilen, die jeden sinnigen Menschen weckt und ihn fähig macht, in seinem Sinne zu wirken.“ Er urteilt aber auch über die Lehrer: „Die Methodiker verstehen selbst nichts von Geographie.“ 1809 zählte die Anstalt unter 15 Lehrern 165 Zöglinge, aber diese waren meist Söhne der höheren Stände, so daß die ursprünglich von Pestalozzi beabsichtigte Wirksamkeit auf das niedere Volk mehr und mehr in den Hintergrund trat. Auch „das Familienleben gestaltete sich in der Anstalt mehr zu einem verfassungsmäßigen Staatsleben. Nun konnte der einzelne leichter in der Menge sich verlieren; dadurch entstand denn der Eifer, sich geltend zu machen. Der Egoismus trat in immer schrofferen Formen hervor. Neid und Mißgunst wucherten in vielen Herzen“ (Ramsauer). Und so entstanden Zwistigkeiten unter den Lehrern und verbitterten Pestalozzis letzte Jahre. Da er nämlich nicht zu regieren verstand, bemächtigten sich der ideale Niederer und der praktische, auf das Geldsammeln bedachte Schmid der Leitung, gerieten aber bald in Zwist, so daß Schmid 1810 die Anstalt verließ. Als jedoch dadurch die Anstalt in Geldverlegenheit geriet, wurde er 1814 zurückgerufen. Er kam, aber seine Herrschsucht erregte neuen Zwiespalt. Da starb 1815 Pestalozzis treues Weib, die als eine rechte Mutter in der Anstalt gewaltet hatte. An ihrem Sarge entwarf der erschütterte Greis ein Bild ihres vielgeprüften Lebens. Und als er zu den Tagen kam, von denen er sprach: „Wir waren von allen geflohen und verspottet, Krankheit und Armut beugten uns nieder, und wir aßen unser trockenes Brot

P. besaß keine Direktionsgabe.

mit Thränen“, wandte er sich an die stille Tote: „Was gab mir und dir in jenen schweren Tagen Kraft, auszudauern und unser Vertrauen nicht wegzuwerfen?“ Und er ergriff eine Bibel, drückte sie der Toten an die Brust und rief: „Aus dieser Quelle schöpftest du und ich Mut und Stärke und Frieden!“ Pestalozzi war gebrochen, und in dem Kampfe um die Herrschaft über ihn brach der lang genährte Haß zwischen Schmid und Niederer in hellen Flammen aus. Schmid, der mit gewaltiger Energie an der finanziellen und organisatorischen Reform der Anstalt arbeitete, entbehrte der allgemeinen Bildung und des idealen Schwungs und brachte bei den Verehrern Pestalozzis den Eindruck hervor, daß an Stelle der erzieherischen Begeisterung der Geist der Gewinnsucht getreten sei. Dazu gab er mit solcher Anmaßung Gesetze, daß die anderen Lehrer tief verletzt wurden. Blochmann an der Spitze der deutschen Lehrer setzte eine förmliche Anklageschrift gegen Schmid auf, und am Bette Pestalozzis erhoben beide Parteien Klage wider einander, während Pestalozzi bald um Frieden bat, bald sich an Schmid klammerte, von dem er nicht lassen konnte. Da verließen die deutschen Lehrer Iferten; bald darauf gingen auch Ramsauer und Krüsi (der zuerst ein Knabeninstitut errichtete, dann Direktor der Knabenschule in Trogen und endlich Seminardirektor in Gais wurde, wo er 1844 starb), während zwischen Schmid und Niederer der Streit immer heftiger entbrannte, bis auch Niederer nach furchtbaren Scenen 1817 sich von der Anstalt trennte und unabhängig die Töchteranstalt leitete. Pestalozzi hatte so gelitten, daß man für seinen Verstand fürchtete. Schmid brachte ihn zur Erholung nach Bulet auf dem Jura. Dort hat er das Seufzen nach Seelenfrieden in einem Gedichte „an den Regenbogen“ so ausgesprochen:

„Regenbogen, Regenbogen,
Du verkündest Gottes Wonne!
Schein' auch mir mit deiner Farben
Mildem Glanze, schein' in meinen
Wilden, lebenslangen Sturm!
Künde mir den bessern Morgen,
Künde mir den bessern Tag,

Regenbogen, Regenbogen! — —
Muß ich sterben, eh' mein Friede
Kommt, der Friede, den ich suche?
Ich erkenne meine Schuld,
Ich erkenne meine Schwäche,
Und in Liebe und mit Thränen
Verzeih' ich allen ihre Schuld.“ — —

Mit Niederer kam die Versöhnung nicht wieder zustande. Schmid hielt jedoch die Anstalt aufrecht, besorgte auch 1818 eine Gesamtausgabe von Pestalozzis Werken, welche 50 000 Gulden eintrug. Diese Summe bestimmte Pestalozzi an seinem 73. Geburtstage zur Errichtung eines Armenhauses in Clindy. Auch dieses Unternehmen mißlang, da Pestalozzi die Gabe zum Regieren fehlte. Da hob er 1825 seine Anstalt zu Iferten, mit welcher er auch die in Clindy verschmolzen hatte, auf und zog sich nach Neuhof zu seinem Enkel zurück. „Wahrlich es war mir“, so schreibt er über die Auflösung, „als mache ich mit diesem Rücktritt meinem Leben selbst ein Ende, so wehe that er mir.“

Dr. J. Heussi. Erinnerungen aus dessen Leben von Prof. Dr. A. Dühr. Leipzig, Matthies.

Von der Frische seines Geistes zeugen noch seine letzten Schriften: „Meine Lebensschicksale", in denen er über seine Anstalten „öffentlich helles Licht verbreiten wollte", die „Lenzburger Rede" und sein „Schwanengesang", in dem er seine innere Entwickelung und den Schatz seiner Ideen darlegt und sie der Nachwelt zum Schluß empfiehlt mit den Worten: „Prüfet alles, behaltet das Gute, und wenn etwas Besseres in euch selber gereift, so setzet es zu dem, was ich euch in diesen Bogen in Wahrheit und Liebe zu geben versuche, in Wahrheit und Liebe hinzu und werfet wenigstens das Ganze meiner Lebensbestrebungen nicht als einen Gegenstand weg, der, schon abgethan, keiner weiteren Prüfung bedürfe. Er ist wahrlich noch nicht abgethan und bedarf einer ernsten Prüfung ganz sicher und zwar nicht um meiner und um meiner Bitte willen."

Von seinen Mitbürgern wurde er zum Ehrenpräsidenten der helvetischen Gesellschaft gewählt, in der er noch wiederholt über die Erziehung sprach. Eine große Freude erlebte er noch in seinem letzten Lebensjahre. Er wurde bei einem Besuche der von seinem Freunde Chr. Heinr. Zeller geleiteten Erziehungsanstalt in Beuggen von den Waisenknaben mit Gesang empfangen und mit einem Eichenkranz geehrt. Er wies den Kranz mit den Worten zurück: „Nicht mir, sondern der Unschuld gebührt dieser Kranz!" Die Kinder sangen dann sein Lieblingslied, das Goethesche Gebet um Frieden, das er auch Gertrud mit ihren Kindern in den Mund gelegt hat:

„Der du von dem Himmel bist,
Alles Leid und Schmerzen stillest,
Den, der doppelt elend ist,
Doppelt mit Erquickung füllest, —
Ach, ich bin des Treibens müde!
Was soll all' der Schmerz und Lust?
Süßer Friede!
Komm, ach komm in meine Brust!"

Dieser Gesang rührte ihn tief, und als er dann einen weitern Einblick in die Anstalt gethan hatte, rief er freudig bewegt aus: „Das ist es! das ist es! das wollt' ich!"

Im Anfange des Jahres 1827 wurde er ernstlich krank. Es ging zum Sterben. Im Angesichte des Todes sprach er: „Ich vergebe meinen Feinden; mögen sie den Frieden jetzt finden, da ich zum ewigen Frieden eingehe! Und ihr, ihr Meinigen, bleibet stille für euch und suchet euer Glück im stillen häuslichen Kreise." Er starb ohne schweren Todeskampf am 17. Februar 1827 zu Brugg, wohin er sich zur ärztlichen Behandlung hatte bringen lassen; Schullehrer und Kinder sangen ihm das Grablied, als er auf dem Kirchhofe zu Birr dicht an der Schule

bestattet wurde. Seine Grabschrift: „Hier ruhet Heinrich Pestalozzi, geb. in Zürich am 12. Jänner 1746, gest. in Brugg am 17. Hornung 1827. Retter der Armen auf Neuhof, Prediger des Volks in Lienhard und Gertrud, zu Stanz Vater der Waisen, zu Burgdorf und Münchenbuchsee Gründer der neuen Volksschule, in Iferten Erzieher der Menschheit, Mensch, Christ, Bürger, alles für andere, für sich nichts. Segen seinem Namen!“ bezeichnet sein Streben in der Liebe; denn in ihr liegt seine größte Bedeutung, wie er selbst sagt: „Ich bin durch mein Herz, was ich bin“. Er war ein Genie der Menschenliebe. Darum sind wesentlich seine großen, schöpferischen Ideen über das Wesen der Menschenbildung, unwesentlich seine praktischen Versuche, die oft ungeschickt ausfielen, aber häufig von seinen Nachfolgern als die Hauptsache angesehen wurden.

Von Pestalozzis äußerem Wesen entwirft Ramsauer als Unterschrift unter einem Holzschnitte folgendes Bild: „So stand er, so ging er, der liebe treue Mann. Eine schwarzwollene oder sammtne Mütze, krumm und staubig, eine dicke langhaarige Kaputze, ohne Form und Tasche, mit zwei langen Löchern hinten, kein Halstuch, gewöhnlich keine Weste, stets schlechte, heruntergetretene Schuhe und herunterhängende Strümpfe, Beinkleider ohne Hosenträger, das Taschentuch (wenn’s nicht verloren war) in den Busen gesteckt.“

K. J. Blochmann in seiner Schrift: „Pestalozzi; Züge aus dem Bilde seines Lebens und Wirkens“ (Leipzig 1846) schildert Pestalozzis Persönlichkeit so:

„Wie die herrlichen Alpenländer mit ihren Riesenfelsen, Seen, Gletschern und Matten, über welche ich zu Pestalozzi wanderte, eine neue Welt für mich waren, die mich mit Wonne und Entzücken erfüllte, so öffnete sich mir auch in den Räumen des von Karl dem Kühnen einst erbauten Schlosses zu Iferten eine neue Welt herrlicher Ansichten aus dem geistigen Lebensgebiete, die meine Seele befruchteten und schlummernde Keime zu frischer, lebenskräftiger Entwickelung brachten; und ich lege gern mit so vielen das dankbare Geständnis ab, daß die Jahre, die ich in ihnen verweilte, zu den schönsten und gewinnreichsten meines Lebens gehörten. —

Die Züge der im Vordergrunde stehenden großartigsten Persönlichkeit Pestalozzis selbst nur einigermaßen befriedigend zu zeichnen, wird mir jetzt ebenso schwer, als mir’s einst in seiner Nähe ward, sie aufzufassen, da sie so viel Gegensätze und mannigfache Zerrissenheit darbieten. Sein Antlitz selbst spiegelte den Abdruck derselben. Das Ganze seiner Gesichtszüge war vielartig gewoben und verändert, durch die verschiedensten Gemütsaffekte bewegt. Bald lag darauf die zarteste Weichheit und Milde, bald herzzerreißender Schmerz und Traurigkeit, bald furchtbarer Ernst und bald ein Himmel von Liebe und Wonne. Seine tiefliegenden Augen quollen oft wie Sterne hervor, ringsum Strahlen werfend; oft wieder traten sie zurück, als blickten sie in eine innere Unermeßlichkeit. Seine Stirn war abgerundet, hinter des Alters Furchen die Glut der Jugend verbergend; der Ton seiner Stimme vielfach moduliert, dem sanften, lieblichen Worte und dem Donner des Zornes gleich dienstbar. Sein

Gang war ungleich, bald heftig, bald bedächtig und wie im Sinnen verloren, bald kühn und imponierend, seine Brust breit gewölbt, sein Nacken dick und gebogen, und stark und straff die Muskeln seiner Glieder. Von kaum mittlerer Größe und von schmächtiger Gestalt, trat doch in Haltung und Bewegung eine Fülle von Dauer und eine Kraft hervor, mit der er unsäglichen Stürmen Trotz bot. Alles in seiner äußeren Erscheinung kündigte eine Persönlichkeit an, in der alle Saiten der menschlichen Natur tönten und die zum Träger tiefgreifender Ideen bestimmt war.

Ich habe wenig Menschen kennen gelernt, aus deren Lebensmitte ein so reicher Strom der Liebe floß als aus seinem Herzen. Die Liebe war recht eigentlich sein Lebenselement, der unversiegbare göttliche Trieb, der von Jugend auf all seinem Streben und Wirken Richtung und Ziel gab. Wie es aber in der Natur der Liebe liegt, sich den Bedürfenden zuzuwenden, die Mangel Leidenden und Gedrückten zunächst zu erfassen, so zog ihn der Drang seiner Liebe mit einer nie gestillten Glut zu den Hütten der Armen im Volke, zu den Bedrängten und Unterdrückten. Diesen wollte er alles, was er an äußeren und inneren Gütern empfangen, zum freudigen Opfer bringen; dafür war ihm nichts zu teuer, denn er suchte nie das Seinige. —

Mit der Aufopferungskraft seiner Liebe verband er die höchste Uneigennützigkeit. Hatte er doch schon früher sein und seiner Frau Vermögen für seine menschenbeglückenden Bestrebungen eingesetzt und selbst in Kummer und Sorgen gelebt, um andern zu helfen. In Iferten war wohl der fünfte Teil seiner Zöglinge unentgeltlich aufgenommen. Ich war oft Zeuge, wenn ein Vater mit dem vollen Vertrauen und sehnsuchtsvollen Wunsche, sein Kind ihm zu übergeben, zu ihm kam, ihm aber seine Mittellosigkeit gestand, er ihn teilnehmend fragte: Was könnt Ihr thun? Und ward dann vielleicht nur der vierte Teil der an sich nicht beträchtlichen Pension als das Mögliche bezeichnet, Pestalozzi wies ihn gewiß nie von sich. Geben, helfen, erfreuen, den letzten Gulden mit jemandem teilen, war ihm so natürlich, wie dem Menschen das Atmen. Vor den Thoren Basels gab er einmal einem Bettler, den er im elendesten Zustande traf, seine silbernen Schnallen von den Schuhen und band sie mit Stroh zusammen, um in die Stadt gehen zu können. Die große Liebe machte es ihm nicht allein möglich, zeitliche Schätze und Bequemlichkeiten aufzuopfern, sie gab ihm auch eine Kraft der Selbstbeherrschung und der Beharrlichkeit, die um so größer und bewunderungswürdiger erschien, je größer die Stürme waren, durch welche er sich durchkämpfen mußte.

Der Kraft der Liebe schreibt er selbst in einem Briefe an Stapfer die Überwindung aller Schwierigkeiten zu, welche ihm die Umstände und seine eigenen Gebrechen in den Weg legten: „Wenn ich mein Werk, wie es wirklich ist, ansehe, so war kein Mensch auf Erden unfähiger dazu als ich. Es forderte ungeheures Geld, ich hatte nicht einmal geheures. Es forderte kalte, ruhige Ansichten, ich war der unruhigste Tropf; mein Kopf war so warm, daß ihn die Welt meiner Umgebung schon für verbrannt ansah, aber ich fand Männer der höchsten Ruhe zum Dienste meines Werks. Es forderte tiefe, mathematische Kenntnisse; wenn eine unmathematische Seele gedacht werden kann, so bin ich sie. Mein Werk forderte Sprach- und Schulkenntnisse und ökonomische Ordnung,

ich hatte keine und setzte es doch durch. Das that die Liebe; sie hat eine göttliche Kraft, wenn sie wahrhaftig ist und das Kreuz nicht scheut."

Mit dieser Liebe war in ihm ein hoher Grad von Anspruchslosigkeit, Bescheidenheit und Demut innigst verbunden. Von letzterer insbesondere zeugen alle seine Schriften, am meisten die, welche er seinen „Schwanengesang" nannte, in welcher er im Anfange seiner achtziger Jahre auf sein mühseliges und kampfreiches Leben mit Wehmut und Dank zurückblickt und voll rührender Demut nur sich anklagt, nur seine Schwächen, seine Regierungsunfähigkeit als Ursache der Zerrüttungen bezeichnet, denen seine Anstalt wie fast jede seiner früheren Unternehmungen unterlag. Unvergeßlich durch mein ganzes Leben wird mir der Eindruck bleiben, den wenige Monate nach meinem Eintritte in die Anstalt eine Rede Pestalozzis auf mich machte, die er an einem Bußtage vor allen Gliedern seines Hauses hielt. Sie war von Anfang bis zu Ende ein prüfender, tiefer Blick in sich selbst, ein Bekenntnis seiner Schwachheit, seiner Ungenügsamkeit und Untüchtigkeit für das große, schwere Werk seines Lebens und eine Demütigung vor Gott, der jenes Zöllners ähnlich, der an seine Brust schlug und rief: „Gott sei mir Sünder gnädig!" Was sind doch alle Bußpredigten der gepriesensten Kanzelredner, welche die Sünde derer, zu denen sie sprechen, mit aller Stärke der Beredsamkeit darstellen, gegen die Macht der Worte einer so tief gedemütigten Seele, die nur von ihrer Schuld redet. Wir alle, große und kleine, waren so mächtig erschüttert, daß gewiß jeder im stillen zu sich sprach: „Wenn der, den du hoch verehrst und liebst, also vor Gott sich demütigt, was sollst du thun?"

Dieser Demut stand in seinem Gemüte ein Mut, ein Heldenmut zur Seite, wie solcher in gleicher Kraft in keines Menschen Seele, die nicht demütig ist, zur Erscheinung kommt. — Er hatte durch die Demut allein jenen Heldenmut, mit dem er bei immer neuer Verkennung, immer neuer Zerstörung seiner Hoffnungen beharrlich festhielt an dem Werke seines Lebens bis zur Stunde seines Todes. — Auch bei einzelnen Ereignissen seines Lebens, namentlich bei eintretenden Gefahren, bewies Pestalozzi besonnene und mutige Entschlossenheit. — Dabei war er doch harmlos und hingebend wie ein Kind, mild und gefällig, zartsinnig und gefühlvoll. Seine Gemütlichkeit war oft zum Entzücken, und seine Kindlichkeit machte ihm, so oft sie frei und ungetrübt waltete, alle Gemüter unterthänig. Nie habe ich von ihm ein feindseliges Wort über irgend einen Menschen gehört.

Sein immer reger Geist übte auf seinen Körper eine seltene Kraft aus, die ihn selbst unter den heftigsten Schmerzen oft thätig erhielt. Seine Thätigkeit, sein Fleiß war außerordentlich; mit seltenen Ausnahmen war er jeden Morgen um zwei Uhr wach und begann seine schriftstellerischen Arbeiten; den Tag über war er viel mit Fremden beschäftigt, die seine Anstalt besuchten. Seine Unterhaltung war geistreich, anregend, originell, seine Sprache bilderreich, die Anwendungen oft überraschend wie der Blitz. Die Rastlosigkeit seines Strebens zeugte von seltener Kühnheit seines Geistes, das gewaltige Emporstreben einer ungebundenen Kraft, welche mehr mächtig anzuregen, als unmittel-

bar auf Menschen zu wirken vermochte; es fehlte ihm die ruhige Besonnenheit, Klarheit, der sichere Takt im Handeln, die gesellige Gewandtheit. Aber Großes und Unvergängliches ist unserm Geschlecht durch ihn geworden und wird als ein segensreiches Vermächtnis ihm bleiben. Die Gebrechen und Unvollkommenheiten hat der Tod hinweggenommen. So oft, wenn ich den Unvergeßlichen anschaute, da ich ihm noch nahe stand, erschien er wie ein großgewordenes Kind mit aller Herrlichkeit der kindlichen Natur, aber auch mit den Schwächen und Unvollkommenheiten derselben. Die Reinheit und Unschuld, der Glaube und die Liebe, die Milde und Hingebung des Kindes schmückten und adelten seine Seele bis ins Greisenalter, aber die Ruhe und Besonnenheit, die Umsicht und Vorsicht, die klare Herrschaft über Zustände und Personen, die den Mann zieren, mangelten ihm in hohem Grade. Aber wer will gegen den liebenswürdigen, begeisterten Greis einen Stein aufheben? Wie rührend waren diesfalls seine Selbstgeständnisse: „Zum Gewöhnlichen zu schwach, unruhig und unvorsichtig fast bei jedem Vorfalle, unüberlegt fast bei jedem Entschlusse, ungeschickt, unbehilflich und ungewandt fast in allem, was ich anfangen und leiten soll, sehe ich mich in einer Lebenslage, welche die höchste Ruhe, die größte Vorsicht, die tiefste Überlegung, Geschicklichkeit und Gewandtheit anspricht. Mein Werk forderte Heldenkraft, ich blieb unthätig; es forderte Weisheit des Lebens, ich hatte sie nicht; es forderte Kenntnisse, ich suchte sie nicht; es forderte Wirtschaft, ich war unwirtschaftlich; es forderte Regelmäßigkeit und Ordnung, ich war unordentlich und zerstreut, — und doch gelang mein Werk, Gott hob mich Elenden aus dem Staube, wie er wenig Elende aus dem Staube hob."

Er war die belebende Seele seines ganzen Hauses, alle durchdringend mit der Tiefe seines Geistes, mit der Reinheit seines Willens und der Stärke seiner Liebe. — Über alle Schwächen und Fehler dieser großartigen Natur breiten sich die Strahlen seines hohen Geistes und seines liebekräftigen Gemütes so siegreich aus, daß die starken Schatten seines Lebens zwar nicht zu verkennen sind, aber das Gesamtbild desselben und seine erhabenen Gestaltungen von jedem Betrachtenden stets mit Bewunderung und Liebe werden angeschaut und gewürdigt werden."

J. Ramsauer, Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens. 2. Aufl. Oldenburg, Schulze, 1880. Pestalozzi nach der Schilderung Niederers. Mann, deutsche Blätter für erzieherischen Unterricht. 1880. Schmid, Wahrheit und Irrtum aus Pestalozzis Lebensschicksalen, Ifferten 1822. H. Blochmann, Heinrich Pestalozzi, Züge aus dem Bilde seines Lebens und Wirkens ꝛc. Leipzig 1846. K. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik. Bd. II. Christoffel, Pestalozzis Leben und Ansichten, aus seinen Schriften dargestellt. Zürich 1846. Zum Gedächtnis Pestalozzis von Diesterweg, Kalisch und Maßmann. Berlin 1845. Leben und Wirken des Regierungs- und Schulrats W. v. Türk, Potsdam, Stein, 1859. Mörikofer, Die schweizerische Litteratur des 18. Jahrhunderts. H. Morf, Zur Biographie H. Pestalozzis. 4 Bde. Winterthur, Ziegler. Alberti, H. Pestalozzi. Ein Lebensbild. Berlin 1868. H. Morf, Eine Dienstmagd. Ein Frauenbild aus Pestalozzis Lebenskreis. Winterthur, Bleuler-Hausheer, 1885. Morf, Einige Blätter aus Pestalozzis Lebens- und Leidensgeschichte. Langensalza,

Beyer u. Söhne, 1887. Dr. Zoller, Pestalozzi und Rousseau. Frankfurt a. M. 1851. G. Kramer, Aug. Herm. Francke, Rousseau und Pestalozzi. Berlin 1855. Dr. K. Schneider, Rousseau und Pestalozzi, der Idealismus auf deutschem und auf französischem Boden. 5. Aufl. Berlin 1895. Hoffmeister, A. Comenius und Pestalozzi. Rheinische Blätter 1874. L. W. Seyffarth, J. Heinrich Pestalozzi. Nach seinem Leben und seinen Schriften. Leipzig 1872. Pestalozzis sämtliche Werke, gesichtet von Seyffarth. Brandenburg, A. Müller. Pestalozzis ausgewählte Werke, herausgegeben von Fr. Mann. Langensalza, H. Beyer. Dr. A. Vogel, Die Pädagogik J. H. Pestalozzis in wortgetreuen Auszügen aus seinen Werken. Bernburg, Bacmeister, 1882. Debes, Das Christentum Pestalozzis. Gotha, Thienemann, 1881. Dr. A. Vogel, Systematische Darstellung der Pädagogik J. H. Pestalozzis. Hannover, Meyer, 1886. Israel, Versuch einer Zusammenstellung der Schriften von und über Pestalozzi. Zschopau 1894. Seyffarth, Pestalozzi in Preußen. Liegnitz, L. Seyffarth. 2. Aufl. 1894. Dr. B. Gebhardt, Die Einführung der Pestalozzischen Methode in Preußen. Ein urkundliches Kapitel preußischer Schulgeschichte. Berlin, Heyfelder. 1896. H. Scherer, Die Pestalozzische Pädagogik. Leipzig, Fr. Brandstetter. 1895.

6) Pestalozzis Einfluß auf die Gestaltung des Volksschulwesens wird nachher zu Tage treten, hier soll nur seine Bedeutung nach verschiedenen Seiten geschildert werden.

Mit der Gründung einer Rettungsanstalt beginnt sein Wirken, mit der Gründung einer Armenanstalt endet es. Er hat nichts Fertiges geschaffen, aber seine Ideen sind weiter entwickelt, und auch tüchtige Anstalten der Art, wie er sie erhofft, sind entstanden. Phil. Emmanuel von Fellenberg, geb. 1771, gest. 1844, gründete, durch persönliche Bekanntschaft mit Pestalozzi und durch „Lienhard und Gertrud" angeregt, eine landwirtschaftliche Armenschule, in der er Unterricht und Handarbeit mit einander verband, zu Hofwyl 1804. Besonderer Zweck derselben war, die aufgenommenen Kinder bei gewissenhafter Pflege des christlichen Sinnes zu geschickten Handwerkern und verständigen Landwirten zu erziehen. J. Jakob Wehrli, geb. 1790 zu Eschikofen im Thurgau, der als Lehrer an einem Fortbildungskurse Fellenbergs teilnahm und 1810 als Lehrer an die landwirtschaftliche Armenschule kam, später Seminardirektor wurde und 1855 starb, war die Seele derselben; er verstand es, mit den Kindern auf dem Felde zu arbeiten und sie zugleich auch geistig zu unterrichten. Dann folgte Johannes Falk, geb. 1768 zu Danzig, gest. 1826 zu Weimar, der Dichter der weit verbreiteten Lieder: „O du fröhliche, o du selige, gnadenbringende Weihnachtszeit", „Nach dem Sturme fahren wir" ꝛc. Er sammelte in dem Befreiungskriege verlassene Kinder und gründete, um nachdrücklich helfen zu können, 1813 die „Gesellschaft der Freunde in der Not", die erste freie Vereinigung zu Zwecken der inneren Mission in Deutschland. Er brachte die Kinder teils in Familien unter, teils that er sie bei tüchtigen Handwerkern in die Lehre, aber eine Anzahl behielt er

auch immer selbst bei sich und erzog sie selber. Er gründete auch eine Sonntagsschule, und in anderen Städten folgte man seinem Beispiele. Besonders bekannt geworden ist das Martinsstift in Erfurt, welches 1818 Reinthaler, „ein geistlicher Sohn Falks“, gründete. Basler Armenfreunde gründeten 1820 durch Chr. H. Zeller, geb. 1779 zu Hohen-Entringen in Württemberg, gest. 1860, in Beuggen eine Rettungsanstalt, an die sich eine Bildungsanstalt für Armenschullehrer anschloß. Zeller hat aus der Arbeit in diesen Anstalten seine trefflichen „Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armenschullehrer“ (3 Bde.) geschrieben. W. v. Türk, geb. 1774 zu Meiningen, gest. 1846 in Potsdam, ursprünglich Jurist, erhielt 1801 in Mecklenburg das Referat in Schulsachen. Gleich auf der ersten Schulreise machte er dort eine sehr beschämende Erfahrung. Er tadelte den mechanischen Unterricht eines Lehrers. Als ihn nun der Lehrer bat, er möchte ihm sagen und zeigen, wie er es besser machen könne, vermochte er das nicht. Er besprach sich deshalb mit erfahrenen Lehrern und unternahm, um zu lernen, eine längere Reise zu Tillich, Ollivier, Pöhlmann und Pestalozzi, bei dem er sich in Münchenbuchsee längere Zeit aufhielt. 1805 ging er als Konsistorialrat nach Oldenburg und 1808 wieder zu Pestalozzi, bei dem er auch unterrichtete. Er gründete später in Vevey eine eigene Erziehungsanstalt und wurde 1815 Schulrat in Potsdam. Dort gründete er 1820 das Civilwaisenhaus, 1829 die Waisenversorgungsanstalt zu Klein-Glienicke, wo neben Acker- und Gartenbau auch Seidenbau getrieben wurde. 1818 eröffnete der Graf Adalbert von der Recke, † 1878, mit seinem Bruder zu Oberdyk, 1821 zu Düsselthal Rettungsanstalten. Graf Adalbert diente selbst persönlich den Kindern; denn ihn jammerte der im Kriege verwaisten Kinder (fast 500 Kinder sind bis jetzt in der Anstalt erzogen). 1833 gründete Joh. Heinr. Wichern das Rauhe Haus zu Horn bei Hamburg; 1839 entstanden die großen Anstalten von Gustav Werner in Reutlingen. In Frankreich entstand 1840 die große landwirtschaftliche Kolonie zu Mettray bei Tours, in der Knaben in der Landwirtschaft und Handwerken geübt und erzogen wurden, in den Niederlanden die Ackerbau-Kolonie bei Zütphen durch Suringar. Andere Anstalten sind in Deutschland zu Schreiberhau in Schlesien 1835, das Linerhaus bei Celle 1845, die Rettungsanstalt in Schladen und Ricklingen (1852), Bremen (1847), das grüne Haus in Berlin (1847), die Anstalt in Duisburg (1845), Züllchow bei Stettin (1850), Neinstedt (1850), Ph. v. Nathusius), das Johannesstift bei Berlin (1858) u. a.

Schmids Encyklopädie, Rettungs-Anstalten (Wichern). Bd. VII. V. A. Huber, Sociale Fragen. Nordhausen 1867. W. Hamm, Fellenbergs Leben und Wirken. Bern 1845. Schöni, Der Stifter von Hofwyl. Leben und Wirken Fellenbergs. Schaffhausen 1874. Huber, Erinnerungen an Fellenberg und Hofwyl. Gelzers Monatshefte. Novbr. 1867. J. J. Schlegel,

drei Schulmänner der Ostschweiz. Lebensbild von J. Rudolf Steinmüller, Antistes, und biographische Skizzen von H. Krüsi und J. J. Wehrli. Zürich, Fr. Schultheß, 1879. Joh. Falk, Erinnerungsblätter aus Briefen und Tagebüchern, gesammelt von dessen Tochter Rosalie Falk. Weimar, Böhlau, 1868. Joh. Falk, von F. Oldenberg. Rauhes Haus. Joh. Falk, Ein Zeit- und Lebensbild von Armin Stein. Halle, Waisenhaus, 1881. Dr. H. Merz, Das Leben Denners. Rauhes Haus, 1860. v. Seld, Erlebnisse auf dem Gebiete der Straf-Justiz aus der inneren Mission. Halle 1860. Zeller im Süddeutschen Schulboten 1864. Leben und Wirken des Regierungs- und Schulrats Wilh. v. Türk (von ihm selbst). Potsdam, Stein, 1859. Oldenberg, J. H. Wichern, sein Leben und Wirken. 2 Bde. Hamburg 1884—1886. J. Wichern, Das Rauhe Haus und die Arbeitsfelder der Brüder des Rauhen Hauses. Eine Jubelgabe. Rauhes Haus, 1883. Schmids Encyklopädie: Das Rauhe Haus (W. Baur). Bd. VI. Wichern, Fliegende Blätter des Rauhen Hauses. Lehmann, Die Werke der Liebe. Vorträge über das Arbeitsgebiet der inneren Mission 2c. Leipzig, 1870. Wurster, G. Werners Leben und Wirken. Reutlingen 1888.

An die Rettungsanstalten schließt sich auch die Thätigkeit für die Blödsinnigen. 1842 gründeten Sägert, Dr. Heyer und Bösch eine solche Anstalt in Berlin, andere Deinhardt und Georgens 2c. Anstalten für Idioten in Langenhagen, Hasserode, Hephata bei M.-Gladbach u. a.

Griesinger, Pathologie und Therapie der psychischen Krankheiten. Berlin. Dr. Brandes, Der Idiotismus und die Idiotenanstalten. Hannover. Georgens und Deinhardt, Heilpädagogik. Leipzig. Jahrbuch der Levana. Wien.

Als die Anstalt auf dem Neuhof verunglückt war, wurde Pestalozzi Schriftsteller und machte in Lienhard und Gertrud das Leben des Volks in bis dahin ungeahnter Weise zum Gegenstande des Romans. Die Dorfgeschichte hat seitdem einen Ehrenplatz in unserer Litteratur. Berth. Auerbach in seinen „Schwarzwälder Dorfgeschichten", Joseph Rank im Böhmer Wald, Fritz Reuter in Mecklenburg, Jeremias Gotthelf (Albert Bitzius, geb. 1797 zu Murten in der Schweiz, † 1854) mit „Uli der Knecht", „Uli der Pächter", „Freuden und Leiden eines Schulmeisters", Horn (Örtel) mit seinen „Rheinischen Dorfgeschichten", die Brüder Stöber mit ihren „Erzählungen", Clemens Brentano, Immermann, Ahlfeld, G. Jahn u. a. sind darin seine Nachfolger geworden.

Kahle, Claudius und Hebel nebst Gleichzeitigem und Gleichartigem, Berlin 1864. B. Auerbach, Schrift und Volk.

An Pestalozzis Arbeit war mangelhaft 1) die schwache Betonung des positiv christlichen Elements in der Erziehung trotz eigener tief religiöser Gefühle; 2) die Nichtbeachtung fremder und die Überschätzung der eigenen Leistungen

infolge seiner Unkenntnis der pädagogischen Litteratur; 3) die Vernachlässigung der materialen Bildung durch die Übungen an wertlosen Gegenständen (Anschauungsunterricht an einer alten Tapete); 4) die falsche und zu enge Begrenzung der Unterrichtsfächer durch seine Einteilung in Form, Zahl und Sprache (die Realien kamen da unter die Sprachlehre, für die Religion fehlte der Platz im Schema); 5) die geringe praktische Lehrbefähigung, die ihn bei seinem Unterrichte zur Planlosigkeit führte.

Aber verdienstlich ist, daß er 1) an der Erziehung und dem Unterrichte mit christlichem Geiste und in christlicher Liebe als ein Vorbild der Lehrer gearbeitet hat, wenn auch seine religiösen Vorstellungen schwankend sind (so daß unter seinen Schülern eine positiv kirchliche Richtung [Ramsauer, Blochmann, Stern, Harnisch] und eine rationalistische Richtung [Diesterweg] sich bildete), und daß er namentlich auch die Bedeutung der Geschichte für die Erziehung nicht erkannt hat. 2) Er war im strengen Sinne des Wortes ein Vater des armen verwilderten Volkes und der erziehungsbedürftigen Jugend. 3) Er ist der Herold der Mutterliebe und Mutterweisheit. 4) Aus seinem Vaterherzen tauchte aufs neue die Wahrheit auf, daß jeder Mensch, auch der niedrigst geborene, auch der spärlichst begabte, ein Recht auf Erziehung habe. 5) Er ist der Vater des erziehenden Unterrichts, 6) und er hat dann besonders dem Elementarunterrichte als dem grundlegenden Unterrichte sein Recht verschafft. „Pestalozzi ist König der Unter-, Sokrates König der Oberklasse“ (Dinter). 7) Er verlangte Entwickelung aller menschlichen Kräfte; 8) er sah die allgemeine Menschenbildung als Grundlage der Berufsbildung an; 9) er erstrebte den Ausgang aller Unterweisung vom Naheliegenden, anschauliche Entwickelung statt des bloßen Wortwesens und Vielwissens, und 10) er begründete den Volksschulunterricht neu, machte die Geometrie zu einem Elementarfache und führte Zeichnen und Gesang in den Lehrplan der Volksschule ein. Aber er hat nicht nur eine neue Gestalt des Unterrichts in Deutschland eingeführt, sondern es ist sein und seiner Schüler Verdienst, daß das deutsche Volk sich gewöhnt hat, Erziehung und Unterricht des Volkes als eine Nationalsache anzusehen, und daß der Lehrerstand zu einer nie gekannten Bedeutung erhoben wurde.

Rousseau und Pestalozzi. Pestalozzi will wie Rousseau durch eine naturgemäße Erziehung die bestehenden Übelstände durchgreifend verbessern. Aber während Rousseau alles Vorhandene schlecht findet und von dem Familienleben, von den niederen Ständen und der eigentlichen Volksschule absieht, knüpft Pestalozzi an das Bestehende an, versucht ein gesundes Familienleben wieder zu erwecken und richtet seine Thätigkeit vorwiegend auf die Kinder des Volkes und deren Erziehung durch Haus und Schule. Pestalozzi baute

zwar ebenso wie Rousseau alles auf die unverdorbene Natur des Kindes, verstieg sich jedoch nicht zu dem theoretischen und praktischen Unglauben Rousseaus und erlaubte sich keine Angriffe auf den positiven Glauben. Rousseau endlich philosophierte nur müßig über die Erziehung, Pestalozzi legte zu energischer Hülfe selbst Hand ans Werk.

Pestalozzi und die Philanthropen. Die Philanthropen behaupteten, daß Pestalozzi dasselbe wie sie lehre; aber es ist doch zwischen ihm und ihnen, besonders Basedow, ein großer Unterschied. 1) Basedow war eigennützig; Pestalozzi suchte nicht das Seine. 2) Basedow stützt sich beim Unterricht besonders auf Bücher und sucht von außen Kenntnisse in das Kind hineinzubringen; Pestalozzi knüpft unmittelbar an die Natur selbst an und bildet von innen heraus. 3) Basedow stellt umfassende Kenntnisse fürs praktische Leben als Hauptzweck der Schule hin; nach Pestalozzi ist die Kraftbildung das eigentliche Ziel des Unterrichts. 4) Basedow sucht den Unterricht durch äußere Mittel oder Kunstgriffe angenehm zu machen; Pestalozzi erstrebt eine Erleichterung nur in der methodischen Anordnung des Stoffes und in der Rücksicht auf den Entwickelungsgang der kindlichen Natur.

§ 33.

Lessing, Herder, Goethe, Schiller und Jean Paul als Pädagogen.

Winckelmann 1717—1768. J. Möser 1720—1794. Kant 1724—1804. Basedow 1723—1790. Fr. Nicolai 1733—1811. Hamann 1730—1788. Lessing 1729—1781. Wieland 1733—1813. M. Claudius 1740—1815. Jung Stilling 1740—1817. Herder 1744—1803. Bürger 1747—1794. Goethe 1749—1832. J. H. Voß 1751—1826. Joh. v. Müller 1752—1809. Schiller 1759—1805. Fr. A. Wolf 1759—1824. Hebel 1760—1824.

1) Von den großen deutschen Dichtern und Denkern, welche überhaupt Volkserzieher im großen Stil genannt werden müssen, und deren Ideen auch das pädagogische Leben befruchtet haben, hat Gotth. Ephraim Lessing, geb. 1729, gest. 1781, durch seine Kritik nicht nur, sondern auch durch Verbreitung fruchtbarer Gedanken energisch in die Entwickelung der Pädagogik eingegriffen. Wir müssen hier erwähnen das Urteil über Rousseaus Emil (Werke. Leipzig. Göschen, Bd. 4, Brief 9), die Urteile über den Nordischen Aufseher und Basedow (Litteraturbriefe 41—51, 102—110), den Nathan, welcher reich ist an pädagogischen Elementen (z. B. das Gespräch Sittahs mit Recha V, 6), und besonders die Erziehung des Menschengeschlechts. Lessing fordert allseitige Ausbildung, aber nicht trockene Gelehrsamkeit, die nur gedächtnismäßig aufgenommen wird, sondern eine auf selbständiger Erfahrung und Erforschung der

Wahrheit ruhende Wissenschaft, und er selbst ist in diesem Streben und in der Ausbildung seiner eigenen Persönlichkeit ein leuchtendes Vorbild.

„Das große Geheimnis", sagt er, „die menschliche Seele durch Übung vollkommen zu machen, besteht einzig darin, daß man sie in steter Bemühung erhalte, durch eigenes Nachdenken auf die Wahrheit zu kommen. Die Triebfedern dazu sind Ehrgeiz und Neubegierde, und die Belohnung ist das Vergnügen an der Erkenntnis der Wahrheit." „Der aus Büchern erworbene Reichtum fremder Erfahrung heißt Gelehrsamkeit. Eigene Erfahrung ist Weisheit. Das kleinste Kapital von dieser ist mehr wert als Millionen von jener." „Wer aus den Büchern nicht mehr lernt, als was in den Büchern steht, der hat die Bücher nicht halb genutzt. Wen die Bücher nicht fähig machen, daß er auch das verstehen und beurteilen lernt, was sie nicht enthalten, wessen Verstand die Bücher nicht überhaupt schärfen und aufklären, der wäre schwerlich viel schlimmer daran, wenn er auch gar keine Bücher gelesen hätte." Lessing selbst ist ein Muster „selbstverleugnender Unbefangenheit, männlicher Selbständigkeit, klarster Einsicht in seinen Beruf und seine Kräfte, unermüdlicher Thätigkeit und edelster Freimütigkeit, und darin liegt die pädagogische Bedeutung, welche die gesamte Persönlichkeit des Mannes für jung und alt haben kann. Besondern Bezug auf die Pädagogik nimmt er in der „Erziehung des Menschengeschlechts", in welcher er die Offenbarung als die Erziehung auffaßt, die dem Menschengeschlechte geschehen ist und noch geschieht, die Erziehung aber als die Offenbarung, welche dem einzelnen Menschen geschieht. Er stellt damit Gott dem Erzieher als höchstes Vorbild vor Augen. Der göttliche Erzieher ist fern von dem Fehler des eiteln Pädagogen, der sein Kind lieber übereilen und mit ihm prahlen als gründlich unterrichten will. Gott hat dem Menschen keine Dinge geoffenbart, welchen seine Vernunft noch nicht gewachsen war, sondern hat mit der Erziehung begonnen, welche dem kindlichen Alter entspricht, der Erziehung durch unmittelbar sinnliche Strafen und Belohnungen und durch ein angemessenes Elementarbuch, dessen negative Vollkommenheit darin besteht, daß es den Weg zu den noch zurückgehaltenen Wahrheiten nicht erschwert und versperrt, während seine positive Vollkommenheit in Vorübungen, Anspielungen und Fingerzeigen liegt, womit es auf die Wahrheit hinweist. Die Erziehung hat ihr Ziel bei dem Geschlechte nicht weniger als bei dem einzelnen, die Erreichung desselben darf aber nicht übereilt, der Zögling nicht vor der Zeit auf eine Stufe erhoben werden, auf welcher er noch nicht heimisch werden kann. Die Zeit fordert ihr Recht. Das Kind wird durch Leckerei, der Knabe durch die aufkeimende Begierde, ebenso als sein älteres Geschwister geehrt zu werden, gelockt. Die glänzenden Aussichten, die man dem Jünglinge eröffnet, sind Mittel, ihn zum Manne zu erziehen, der auch dann, wenn diese Aussichten wegfallen, seine Pflicht thut.

Für den Unterricht wichtig sind seine „Abhandlungen über die Fabel", besonders über den heuristischen Nutzen derselben. In unsern Lesebüchern arbeitet er noch heute an der Bildung der Jugend mit.

Danzel und Guhrauer, G. E. Lessing. 2. Ausg. 1880 ff. Berlin, Th. Hofmann. Grosse, Lessings Pädagogik. Mann, Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. Langensalza, Beyer, 1878. Dr. Schumann, Lessings Schuljahre. Trier, Stephanus, 1885.

2) Gottfried Herder, geb. 1744 zu Mohrungen, gest. 1803 in Weimar, ist als echter Sohn eines Lehrers der Schule sein ganzes Leben lang treu geblieben. Die Liebe zur Bibel, die er schon in früher Jugend eifrig las, hat ihn, wie er sagt, dazu gebracht, Geistlicher zu werden; er hat als solcher nicht nur in Riga, sondern auch später in Predigten die Erziehung eingehend behandelt. Praktisch thätig in der Schule war er als Student in Königsberg, nachher als Lehrer in der Domschule in Riga, trug sich auch mit dem Gedanken der Errichtung einer großen Nationalschule (Philosophie und Geschichte 21, 167). Über seine eigene Lehrarbeit schreibt er 1763: „Ich verdanke dem eigenen Docieren die Entwickelung mancher Ideen in ihrer klaren Bestimmtheit, wer sich diese in irgend einer Sache erwerben will, der dociere sie.“ Unter seinen Schriften sind die „Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit“ reich an pädagogischen Gedanken (4., 5., 9., 15. Buch). Seit 1771 als Superintendent und Schulinspektor in Bückeburg, besonders aber seit 1776 als Generalsuperintendent und Schulephorus in Weimar hat er seine auf dem Gebiete der Erziehung gesammelten vielseitigen Erfahrungen zum Besten der höheren und niederen Schulen segensreich verwandt. Er sorgte für ein Lehrerseminar (1787), für bessere Besoldung der Lehrer, schrieb ein ABC-Buch und einen Katechismus, wollte auch ein naturhistorisches und ein anderes Lesebuch, welches ausgewählte Stücke der besten Schriftsteller enthalten sollte, abfassen. In der Vorrede zu dem neuen Gesangbuche ermahnte er zum Lernen alter und neuer Gesänge. „Die Kinder“, sagt er, „gewinnen dadurch einen Schatz an Lehre und Unterweisung für ihr ganzes Leben. Hat man sie inne, so lernt man die Predigt und auch die Bibel mehr verstehen. Das Wort Gottes kommt gleichsam näher zu uns.“ „Luthers Katechismus muß recht innig und auswendig gelernt werden und ewig bleiben.“

Am erfolgreichsten wirkte Herder als Ephorus für die Hebung des Gymnasiums in Weimar, das er neu organisierte. Dies Wirken hat Gotthilf Heinrich Schubert, der damals Primaner war, im ersten Bande seiner Selbstbiographie anschaulich beschrieben. Er wohnte öfter den Schulstunden bei, leitete die Prüfungen und begann und beschloß dieselben gewöhnlich mit einer Ansprache. Ein anderer seiner Schüler, Peucer, urteilt, daß sein Wirken wohlthuend gewesen sei wie die Wärme der Frühlingssonne. „Mit unbeschreiblicher Liebe und Ehrfurcht hingen sämtliche Schüler an ihm, und jedes Wort, das er sprach, war uns ein Orakelspruch. Wenn er das Katheder betrat, um öffentlich zu uns zu reden, so war es, als um-

flösse ihn ein Heiligenschein; sein Blick, sein Ton waren die eines Sehers. Er sprach einfach, aber jedes seiner Worte drang tief in die Herzen. So schlicht und herzlich er sprach, dennoch standen wir durch und durch erschüttert vor ihm. Im Tadel war er ernst und gemessen; wenn er lobte, war er zum Entzücken liebenswürdig.“ Seine Schulreden, eine Fundgrube pädagogischer Weisheit, sind im „Sophron“ gesammelt. Wir geben hier die „von der Ausbildung der Rede und Sprache in Kindern und Jünglingen:“

„Wie Rede und Sprache den Menschen vom Tiere unterscheidet, so giebt es eine Kunst der Sprache und Rede, die unter den Menschen selbst vielleicht einen so großen Unterschied macht als die Rede zwischen Tieren und Menschen. In der wenigen Zeit, die mir hier vergönnt ist, werde ich zeigen, daß diese Kunst der Rede und Sprache in Kindern und Jünglingen auszubilden ein Hauptgeschäft der Schulen sein müsse.

Wenn wir auf die Welt treten, können wir zwar schreien und weinen, aber nicht sprechen und reden; wir äußern nur tierische Laute. Manche Völker und Menschen verfolgen diese tierischen Laute durchs ganze Leben. — Man stelle sich in eine Entfernung, in der man den Schall der Stimme und die Accente nicht vernimmt, so hört man zwar bei einigen Menschen den Truthahn, die Gans, die Ente, bei manchen Rednern den Pfau, die Rohrdommel, und bei affektierenden Schönlingen den natürlichen Kanarienvogel, nur nicht eben eine menschliche Stimme. Unser Thüringen hat viel Gutes, aber keinen angenehmen Laut der Sprache, welches man dann am meisten inne wird, wenn man, wie oft der Fall ist, zwar Töne, in einander gezogene Töne hört, aber den Sinn der Rede nicht versteht. — Jünglinge, die diesen unangenehmen Dialekt bloßer Tierlaute an sich haben, sie mögen aus Städten oder vom Lande her sein, müssen sich alle Mühe geben, im Gymnasio eine menschliche, natürliche, charakter- und seelenvolle Sprache zu bekommen und von ihrer bäuerlichen oder schreienden Gassenmundart sich zu entwöhnen. Sie müssen das Bellen und Belfern, das Gackeln und Krächzen, das Verschlucken und Ineinanderschleppen der Worte und Silben abdanken und statt der Tier- die Menschensprache reden. Glücklich ist das Kind, der Jüngling, dem von seinen ersten Jahren an verständliche, menschliche, liebliche Töne ins Ohr kamen und seine Zunge, den Ton seiner Sprache unvermerkt bildeten! Glücklich ist das Kind, dem seine Wärterin, seine Mutter, seine älteren Geschwister, seine Anverwandten und Freunde, endlich seine frühesten Lehrer auch im Gehalt und Ton der Rede gleichsam Vernunft, Anstand, Grazie zusprachen: der Jüngling, der Mann wird sie nicht verleugnen, so lange er lebt. Denn nur durch Hören lernen wir sprechen, und wie wir früher hörten, wie unser Mund, unsere Zunge sich in der Kindheit der Jugend formten, meistens sprechen wir so zeitlebens. Die Anmut der Rede ist ein schöner Empfehlungsbrief auf den ganzen Weg unseres Lebens; Jünglinge, von denen man sagen kann, was Cicero von den Gracchen und ihrer Mutter Cornelia sagte: „Söhne, nicht so auf dem Schoße als vielmehr in der Rede der Mutter erzogen“, haben an diesem mütterlichen Geschenk einer angenehmen, deutlichen, sanft überredenden Sprache eine schöne Anlage zur Vernunft und Kultur geerbt.

Wem dieses Glück nicht ward, der muß in frühen Zeiten bei noch biegsamen Organen seine Sprache bessern; er lerne sprechen wie die Menschen, deren Sprache ihm am reinsten, deutlichsten, charaktervollsten, lieblichsten tönt; sein eigener Verstand, sein Ohr sei hierin Richter. Diese Menschen höre er oft und mit Liebe; ihre Stimme umschalle ihn auch in der Einsamkeit, wie dort den Agamemnon, da er vom Traum erwachte, Nestors Stimme umschallte.

Er ahme ihnen aber nicht wie jener amerikanische Vogel, der die Stimme anderer Vögel nachahmt, unverständig und knechtisch nach. Junge Leute, die sich zu einer schönen Rede bilden wollen, fallen ungemein bald ins Affektierte, und ich kenne mehrere, die jetzt noch das Gymnasium besuchen, andere, die es vordem besucht haben, die sich einen erzwungenen feinen Ton der Stimme eigen gemacht haben, ob er ihnen gleich nicht eigen und keinem Menschen natürlich ist. Die Rede ist Ausdruck der Seele, ein darstellendes Bild aller unserer Gedanken und Empfindungen; sie muß also Charakter haben und nicht den Tönen gleich sein, die man hinter dem Stege hervorgeigt. Wie unser Körper nicht bloß Nerven und feine Fibern, oder zierliche Blut- und Saftgefäße, sondern auch Muskeln, Sehnen, Haut, Knochen hat und solche in gehöriger Stärke haben muß, wenn er gesund sein soll, so ist's nicht die weiche, zierliche, entnervte, buhlerische Sprache, die einen Mann und Jüngling empfiehlt. Wir wollen an ihm einen jungen Mann hören, der gesunden Verstand, bestimmte Begriffe, Treue, Wahrheit, herzliche Rechtschaffenheit so wie in Gesicht, Handlung und Gebärden, so auch in seinen Worten, im Ton seiner Stimme ausdrückt. Es giebt einen Ton des Herzens, der unmittelbar zum Herzen dringt, einen Ton der Überzeugung und der gesunden Vernunft, der die ganze Seele ergreift und als Sieger einnimmt; dahingegen der falsche Ton, wenn man Gesinnung und Affekte ausdrücken will, die man weder hat noch kennt, dem Gemüt anderer Menschen viel widriger und unausstehlicher ist als ein falscher Ton im Gesange, wenn er auch noch so arg heulte. Wahrheit, Wahrheit bilde unsern Ausdruck auch im Ton der Stimme; wessen das Herz voll ist, dessen geht der Mund über. Wie die Musik eine Tonleiter hat, auf der sich die Stimme auf- und absteigend üben muß, so hat die Rede ein weites Reich von Gegenständen, Gesinnungen, Leidenschaften, Empfindungen, Zuständen der Seele u. s. w., deren Ausdruck sie zu schaffen und auf die mächtigste, angenehmste Weise darzustellen hat. Daß sie dieses zu thun vermöge, dazu gehört Übung; denn auch in der Kunst, seine Sprache zu brauchen, fällt der Meister so wenig vom Himmel als in der Tonkunst; in dieser müssen die Finger, in jener die Organe geübt werden zusamt den Seelenkräften, auf die sich die Rede bezieht, deren Wirkung sie äußert. *Lesen* heißt diese Übung, aber ein Lesen mit Verstand und Herz, ein Lesen im Vortrage jeder Art und neben ihm *eigene Komposition* und ein lauter lebendiger Vortrag derselben. Dies ist die Schule, in welcher die Rede der Menschen gebildet und geübt wird; ihrer haben sich in Griechenland und Rom die größten, die geschäftreichsten und wichtigsten Männer hoch hinauf bis in ihr Alter nicht geschämt. Sie haben sie angepriesen, diese Schule menschlicher Sprache und Redeübung, Anweisungen und Regeln in ihr gegeben; sie haben sich wetteifernd um die Vervollkommnung der Sprache, der Stimme, der Rede befleißigt. Auf diese Weise wurden sie kultivierte

Nationen und schrieben ihre Kultur der Ausbildung der Sprache und Rede zu. Wer dies nicht gethan hatte, hieß ein Barbar, und wir werden uns nicht befremden lassen, daß man uns, sobald wir nicht unsere Sprache und Rede ihnen gleich ausbilden, dafür, was selbst dem Ton und Buchstaben nach das Wort Barbar sagt, halte.

Das Lesen, ein lautes Lesen der besten Schriften in jeder Art des Vortrags, Erzählung, Fabeln, Geschichte, Gespräche. Selbstgespräche, Lehre und Lehrgedichte, Epopöen. Oden, Hymnen, Lust- und Trauerspiele in Gegenwart anderer oder mit andern ohne Zwang in der natürlichsten Art giebt der Rede sowohl als der Seele selbst eine große Vielförmigkeit und Gewandtheit. Von der Fabel, vom Märchen an durch alle Gattungen des Vortrages sollte das Beste, das wir in unserer Sprache sowohl in eigenen Produkten als Übersetzungen haben, in jeder wohleingerichteten Schule durch alle Klassen laut gelesen und gelehrt werden. Kein klassischer Dichter und Prosaist sollte sein, an dessen besten Stellen sich nicht das Ohr, die Zunge, das Gedächtnis, d e Einbildungskraft, der Verstand und Witz lehrbegieriger Schüler geübt hätte; denn nur auf diesem Wege sind Griechen, Römer, Italiener, Franzosen und Briten ihrem edelsten Teil nach zu gebildeten Nationen worden. Alcibiades gab jenem Schulmeister zu Athen eine Maulschelle, der den ersten klassischen Dichter seiner Sprache. den Homer, nicht in der Schule hatte; und wie fleißig die Griechen ihre besten Schriftsteller, wie fleißig die edelsten Römer die besten griechischen Schriften lasen, wie oft sie solche abschrieben, auswendig lernten, nachahmten und sich zu eigen machten, klingt für unsere neue barbarische Zeit beinahe wie ein altes Märchen. In Italien weiß der gebildetere Teil der Nation ihre klassischen Dichter fast auswendig; in englischen neuen Schriften werden sie zu Zeit und Unzeit angeführt und mit britischem Stolz gepriesen. Wie sehr die französische Nation auf ihre Sprache und Schreibart, auf die Muster derselben in jeder Art stolz ist, weiß jedermann, und nur dadurch, durch die Gelenkigkeit und Richtigkeit ihrer Schreibart, durch ihren immer lebendigen Witz und Verstand sind sie bei Freunden und Feinden, was sie sind, worden. Sie ehrten die Musen, sie schätzten im Umgange sowohl als in Schriften vorzügliche Talente; darum standen ihnen auch die Musen bei und haben gewiß zu der unglaublichen Übermacht, die jetzt ganz Deutschland in Schrecken setzt, mitgeholfen. — Wir Deutsche hingegen sind hierinne sehr nachgeblieben; unser Schul- und Kanzelstil und unser Kanzleistil, der Regensburger zumal, sind aus wahren deutschen Eichen und Buchen oft nicht einmal geformte hölzerne Stile, mit denen wir wohl keine Nation an uns locken, aber auch keinen Feind totschlagen werden. Unsere edle deutsche Sprache ist noch bei weitem nicht geworden, was sie sein könnte; unsere besten Schriftsteller sind in Häusern, oft auch in Schulen unbekannt und an Höfen verachtet, da sie doch von Jugend auf die Denkart der Nation bilden, ihre lebende Sprache regeln, ihren Umgang versüßen und erheitern sollten. Kein edles Bild, keine große Gesinnung, Aufmunterung und Warnung, wenn es musterhaft gedacht und gesagt ist, sollte bloß in unsern deutschen Büchern und Bibeln stehen, oder makulaturweise in unsern Buchläden liegen, sondern in den Schulen sollte. wie auf der Tenne das Korn von der Spreu gesichtet, jedes Edelste und Beste laut gelesen, auswendig

gelernt, von Jünglingen sich zur Regel gemacht und in Herz und Seele befestigt werden. Wer unter euch, ihr Jünglinge, kennt Uz und Haller, Kleist und Klopstock, Lessing und Winckelmann, wie die Italiener ihren Ariost und Tasso, die Briten ihren Milton und Shakespeare, die Franzosen so viele ihrer Schriftsteller kennen und ehren? — Dies laute Lesen, auswendige Vortragen bildet nicht nur die Schreibart, sondern es prägt die Formen der Gedanken ein und weckt eigene Gedanken; es giebt dem Gemüt Freude, der Phantasie Nahrung, dem Herzen einen Vorschmack großer Gefühle und erweckt, wenn dies bei uns möglich ist, einen Nationalcharakter. Mit welchem Entzücken erinnere ich mich meiner Jugend, da ich zuerst diese und die alten Schriftsteller und die ersten Schriftsteller fremder Nationen las! Kaum reicht in meinen späteren Jahren etwas an diese Freude, an dies süße Erstaunen. In der Jugend ist die Seele der Biene gleich, die in dem ersten schönen Frühlingstag an jedem Kelch der jungen Blumen hängt und ihren ambrosischen Honig saugt; im Herbste des Lebens geht man über gemähte Wiesen oder gar über gebrachte und Stoppelfelder.

Zum guten Lesen und Auswendiglernen gehört notwendig eigene Komposition, so eingeschränkt diese auch sein möge. Man muß sich im Schreiben üben, wenn man richtig sprechen, wenn man genau lesen und hören will. Also kleine Aufsätze von allerlei Art, Auszüge aus Büchern, teils stellenweise, teils nach dem ganzen Plan des Buches und seiner Anordnung, dies sind die Zellen, die sich der Fleiß der Biene baut, die Körbe, in denen sie ihren Honig bereitet. Nulla dies sine linea. Kein Tag muß vorübergehen, wo nicht ein junger Mensch für sich selbst etwas schreibt; er hole nur nach, was er vergessen möchte, oder setze sich seine Zweifel auf, oder berichtige dieselben, oder exerciere oder komponiere, in welcher Übung es auch sei. Der Griffel, d. i. bei uns die Schreibfeder, schärft den Verstand, sie berichtigt die Sprache, sie entwickelt Ideen, sie macht die Seele auf eine wunderbar angenehme Weise thätig. Nulla dies sine linea!

Am innigsten aber wird die Sprache und Rede durch Umgang gebildet, und leider wir Deutsche nutzen den Umgang zur Bildung unserer Sprache und Rede fast gar nicht; darum heißen wir bei anderen Nationen so oft stumme oder ungeschickt sprechende grobe Barbaren. Sprache ist durch Umgang, nicht in der Einsamkeit entstanden; durch Umgang wird jeder Ausdruck in ihr gewetzt und poliert. Auch im Umgange sollte man sich nie einen Barbarismus erlauben; alle gebildeten Stände in andern Nationen sprechen ihre Sprache im Umgange korrekt; nur der einzige Deutsche nicht, der spricht und erzählt etwa wie die Hebamme in Shakespeare. Junge Leute sollen sich unter einander aufgeben zu bemerken, wo jemand von ihnen einen Sprachfehler gemacht habe; dies ist keine Pedanterie, sondern setzt uns fürs ganze Leben in den sichern Besitz eines regelmäßigen guten Ausdrucks. — Noch mehr sollte man sich befleißigen, jedesmal aufs beste und anständigste zu reden. Wenn man gefragt wird, aufs bestimmteste und gefälligste zu antworten; wenn man erzählen soll und will, aufs anmutigste zu erzählen; oder wenn man eine Bitte, einen Antrag zu thun hat, sie aufs bescheidenste und würdigste zu thun; selbst unangenehme Dinge, Verweise u. dergl., ohne Zorn und Grobheit auf die anständigste, nach=

drücklichste und zweckmäßigste Art zu sagen, das ist der wahre Atticismus, Politesse, Urbanität, oder wie man sonst den guten Ausdruck in der gemeinen Sprache des Lebens nennen möge. Durch ihn haben sich alle wohlgesitteten, bürgerlichen Nationen unterschieden. Antwortet man dagegen einem Fragenden, wenn es auch ein Unbekannter wäre, wie ein Bauer halb, schief, quer und weiß nicht, ob man den Mund öffnen soll, — erzählt man wie ein Trunkener, das Vorderste zu hinterst, das Hinterste voran, in ellenlangen Einschiebseln und Parenthesen, so daß man nie zum Zweck kommt und nirgends den Ausgang findet; überläßt man sich im Scherz groben Zoten, beleidigenden Ausdrücken und dem unsinnigen Aberwitz von Wortspiel und Lächerlichkeiten, über die niemand lacht, so läuft man Gefahr, ewig ein deutscher Bauer zu bleiben, welchen Rock man auch trage. — Eure Rede sei allezeit lieblich und mit Salz gewürzet, sagt Paulus; und Christus sagt: Habet Salz bei euch; wenn das Salz und eure Späße abgeschmackt und dumm werden, so schüttet sie auf die Gasse u. s. w. Es giebt kein beschwerlicheres Geschöpf der menschlichen Gesellschaft als ein Mensch von dummen Reden und kein erbärmlicheres Glied unter den menschlichen Gliedern als eine fortlaufende, stolpernde, stotternde, grobe oder unzeitig spitzig und feingeschliffene, dumme Zunge.

Um zu dieser Nüchternheit im Reden des Umganges und zu einem guten Stil der Gesellschaft überhaupt zu kommen, hat man einige Regeln der Vorsicht nötig. 1) Man falle niemandem in die Rede; ein Mensch, der dem andern in die Rede fällt, ist ein Wahnsinniger, wie die Indianer sagen, oder wie andere sagen, ein seines Verstandes nicht Mächtiger, dem niemand viel zutraut. Im Buch Hiob war Elihu so voll von Weisheit, daß ihm der Bauch bersten wollte; er wartete aber doch, bis die Alten ausgeredet hatten, ans Ende. 2) Man hüte sich vor gewohnten Eigenheiten und Lieblingsausdrücken, dadurch man entweder lächerlich oder eintönig wird, weil man sie gemeiniglich zur Unzeit wiederholt. Fast niemand kann ihnen ganz entgehen; insonderheit haben sie Leute, die viel reden müssen und ohne Vorbereitung reden; doch aber hüte man sich vor ihnen und schränke sie so viel als möglich ein. Man bestelle sich Wächter, die uns solche sagen müssen, oder sei sich selbst Wächter. Jedem von uns ist bekannt, an welche Albernheit man sich gewöhnen kann, wenn man nicht auf sich merkt. 3) Man hüte sich vor allem Despotismus im Umgang und in seinen Gesprächen. Despoten im Umgang sind die unerträglichsten Geschöpfe; sie brechen die muntere liebliche Unterrichtung ab, halten sie auf, lenken sie seitwärts und prägen ihre Meinung mit Stolz als Siegel der Wahrheit auf. Sie kommen nicht zur Wahrheit und wollen andere nicht dazu lassen. Jeder junge Mensch prüfe sich des Abends, ob er heute eine Ungezogenheit begangen, eine ungebührliche Rede geäußert, einen Diskurs verderbt, eine Antwort gegeben oder sonst ein Betragen gezeigt hat, mit dem andere, mit dem er nicht zufrieden sein könnte. Zur Unfreundlichkeit ist uns die Rede nicht gegeben. !! Bei allem kommt es vorzüglich darauf an, daß *unsere Rede ganz sei und was Ganzes bestimmt sage*. Der Deutsche halbiert außerordentlich gern und hält sich niederträchtiger Weise an die Halbwahrheit. Entweder antworten wir wie der Unteroffizier mit dem Knüttel: „Hum! Ham!“ ohne zu fragen, ob der andere daraus klug werde; oder wir sprechen wie Dienstboten, Lakaien —

komplimentenvoll, herumgehend um die Wahrheit. — Dafür halten uns dann auch die fremden Nationen. Sie sagen, man kenne einen Deutschen an seinen Komplimenten, an seiner Anrede oder Antwort, am Ton seiner Unterredung; entweder sei er ein Grobian, oder ein schleichender Hofierer, oft beides zugleich. Das, was man sagen will, rein, ganz, bestimmt und doch artig, höflich zu sagen und ein Ende in seiner Rede finden zu können: das ist der schöne Ausdruck der Gesellschaft und des Umganges. Er ist wie ein schöner Edelstein ein Kind der Natur, aber durch Kunst gefaßt, voll Sinnes, voll Anmut, voll inneren Wertes, klein und kostbar.

Damit auch meine Rede ein Ende gewinne, tretet hervor, ihr Jünglinge, mit freier Stirn und mit erfreuend lieblicher Rede. Niemand sage, was er weiß, halb; niemand sage es furchtsam und knechtisch. Eure Lehrer werden euch ganz und mit väterlicher Gewissenhaftigkeit die Fragen vorlegen; mit willigem Ohr sind wir hier, eure genugthuenden, euch Ruhm erwerbenden Antworten zu hören. — Niemand stocke, niemand zage! Wir sind hier auf den Auen der Musen, der Geberinnen süßer Rede. Die Stimme der Jünglinge zu hören, ist angenehm; die Engel selbst erfreuen sich, sagt Swedenborg, wenn Kinder anmutig reden, wenn sie mit holder Stimme lesen, unübereilt und verstandreich antworten, wenn sie mit einer kindlichen Gewißheit, was sie wissen und gelernt haben, sagen. Ferne sei hier ein Feind, ein Aufhorcher dieser heiligen genialischen Versammlung. An einander freuen wollen wir uns und in Ruhe uns Zeit nehmen, einen Garten der Wissenschaften zu durchwandeln, in dem auch wir einst als Jünglinge Rosen fanden. Jeder stehe wie Ulysses da, wie Homer ihn beschreibt, mit ruhigem Auge und mit gesenktem Scepter, als ob er was zu sprechen wisse; aber wenn er zu reden anfängt, dann mögen die Worte wie leichte Schneeflocken einander folgen; er befriedige mit jedem Worte, und man vergesse alles andere über seiner angenehmen, wohlklingenden Rede."

Herder setzt den Zweck der Erziehung in die möglichste Vervollkommnung des Menschen, sämtliche Geisteskräfte sollen daher harmonisch gebildet werden. „Ein Mensch", sagt er, „der allein Kopf sein will, ist ebenso ein Ungeheuer, als der allein Herz sein will; der ganze gesunde Mensch ist beides." Die wissenschaftliche Bildung muß auch die Gesinnung veredeln, ein guter Kopf bei schlechtem Herzen ist wie ein Tempel bei einer Mördergrube, Wissenschaft ohne Erziehung wie eine Perle im Kot. Trotzdem daß er die lateinische Sprache als Bildungsmittel sehr hoch schätzt, verlangt er auch tüchtige Pflege der Muttersprache; und Geschichte, Geographie, Geometrie und Naturlehre sollen in keinem Lehrplane fehlen. Nicht geringe Anforderungen stellt er an die Lehrer. Sie sollen die Sache, die sie lehren, ganz wissen, Vorbilder der Schüler sein und mit väterlicher Liebe erziehen. Dagegen ruft er auch den Schülern zu: „Wie der Soldat die Fahne seines Regiments hochhält, so jeder den guten Namen seiner Klasse. Die Besseren müssen die Oberhand haben." Er hofft von der Schule ein besseres Geschlecht für das Vaterland, das sein Weh fühlt, und für die Kirche.

Bedeutsam ist seine Auffassung der Geographie, in der er bahnbrechend für Ritter geworden ist. (Seine Rede: „Von der Annehmlichkeit, Nützlichkeit und Notwendigkeit der Geographie.“) Seine Grundsätze kann man so übersichtlich zusammenstellen: Die Erziehung muß der Natur angepaßt sein. Übung ist die Mutter aller Vollkommenheit. Das Lernen muß schwer sein. Der Unterricht gebe nicht zu vielerlei. Er sei klar, lebendig, errege die Selbstthätigkeit, berücksichtige die Individualität. Eine Hauptsache ist die rechte Bildung der Sprache. Die Schule bilde zuerst Menschen, ehe sie Professionisten bildet. Darum muß zur Religion erzogen werden.

Dr. E. Morres, Herder als Pädagog. Eisenach 1876. Oberländer. E. H., Der geographische Unterricht nach den Grundsätzen der Ritterschen Schule historisch und methodologisch beleuchtet. Grimma 1869. Dr. Langen, J. G. v. Herders pädagogische Anschauungen. Kehr, Pädagog. Blätter. 1877. Kittel, Herder als Pädagog.

3) Joh. Wolfgang Goethe, geb. 28. August 1749, † 1832, hat sich nicht nur öfter über Erziehung, sondern auch über Unterricht und Methode ausgesprochen. So finden sich viele pädagogische Gesichtspunkte und Grundsätze in den „Wahlverwandtschaften“, in „Wilhelm Meister“ (Die „pädagogische Provinz“ in den Wanderjahren), in „Hermann und Dorothea“ und in der „natürlichen Tochter“, namentlich auch über weibliche Erziehung. Dazu bietet sein eigener Lebensgang, „Dichtung und Wahrheit. Aus meinem Leben“, viel pädagogisch Interessantes. Das Grundprincip seiner Pädagogik ist die Erziehung aus dem Innern heraus, so daß jeder nach seiner Individualität zu entwickeln ist.

Ph. Merz, Goethe als Erzieher. Lichtstrahlen aus seinen Werken. Leipzig, Brockhaus. 1864. W. C. Schram, Goethe als Pädagog. Leipzig. J. Pfeil, 1880. Dr. Langen, Goethes Pädagogik. Kehrs Pädag. Blätter, 1879. Langguth, Goethes Pädagogik. Halle 1886. Langguth, Goethe als Pädagoge. Halle 1887.

4) Friedrich Schiller, geb. den 10. November 1759, gest. 9. Mai 1805, ist durch die eiserne Willenskraft, mit der er sich emporarbeitete, ein pädagogisches Vorbild; seine Werke in ihrer geschichtlichen Aufeinanderfolge zeigen die stetigen Fortschritte seiner inneren Entwickelung. Seine Kunst faßte er pädagogisch auf und wollte sogar durch die Bühne „Irrtümer der Erziehung bekämpfen lassen“. Aus demselben Grunde zeigen seine Gedichte „Die Künstler“, „Das Ideal und das Leben“, „Der Spaziergang“ rc. die Bildung durch die Kunst, und denselben pädagogischen Gedanken haben die „Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen“ nach Kantischen Grundsätzen philosophisch begründet und entwickelt.

A. Jung, Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen. Zunächst für die obere Klasse höherer Lehranstalten mit einer Einleitung und

erläuternden Anmerkungen herausgegeben. Leipzig 1875. Briefe über die ästhetische Erziehung, beleuchtet von Grosse. Deutsche Blätter für erzieh. Unterricht. VIII.

5) Der eigentliche Pädagog unter unsern Dichtern ist Jean Paul Friedrich Richter, geb. 1763 zu Wunsiedel, gest. 1825. Er, der größte deutsche humoristische Schriftsteller, welcher aus einer alten Lehrer- und Prediger-Familie stammte, hat der Schule, in der er selbst eine kurze Zeit als Hauslehrer, dann als Lehrer einer Privatschule thätig gewesen ist, große Liebe bewahrt und das arbeitsschwere, entbehrungsreiche Schulleben mit dem Sonnenschein der Poesie verklärt. In seinen Werken finden sich eine Menge pädagogischer Sentenzen und treten öfter Schulmänner auf: „Wehmeier" im Titan, dann „Quintus Fixlein", dessen Anhang „Fälbels Reise" die ergötzliche Schilderung eines pedantischen Rektors enthält, der mit seinen Primanern eine Vergnügungsreise anstellt, auf der er fortwährend unterrichtet, Anstandsregeln einübt, die Schüler im lateinischen Schimpfen sich üben läßt, auf den Chausseen nach Landkarten Geographie lehrt, während er die Gegend nicht berücksichtigt, und endlich umkehrt, ehe er das Ziel der Reise, eine schöne Gebirgsansicht, erreicht; die Ergänzung dazu ist das Idyll „Leben des vergnügten Schulmeisters Maria Wuz in Auenthal". „Die unsichtbare Loge" enthält eine große Anzahl feiner Bemerkungen über die Erziehung. Er hat sich auch mit Liebe des Lehrerstandes angenommen und durch Schilderung seiner ärmlichen Lage kräftig zur Abhilfe aufgefordert, und er hat endlich auch, angeregt durch Rousseau und Pestalozzi und „in innigster Liebe für die kleinen Wesen, die leichten Blumengötterchen in einem verwelkten Eden", ein zweites Buch der Mütter, eine Pädagogik: „Levana oder Erziehlehre" 1807 geschrieben.

Den Namen trägt dies Buch von der römischen Hausgöttin Levana, „welche sonst den Vätern Vaterherzen zu verleihen angefleht wurde", damit sie die neugeborenen Kinder aufhoben (levare) und dadurch als die ihrigen anerkannten. Es enthält, indem es allerdings nur die Erziehung der höheren Stände berücksichtigt, eine Fülle anregender Gedanken für die Gebildeten, doch sind dieselben nicht ein eigentliches System der Pädagogik. Treffend sind seine Ideen über Anerkennung und Schonung der Individualität, Anreizung des Bildungstriebes und Pflege des sich entfaltenden Lebens. Begeistert redet er über Gott und Religion, aber es fehlt ihm, dem Rationalisten, die tiefere Erkenntnis der menschlichen Natur und die nüchterne Einsicht in die christliche Heilslehre. Seine Werke sind ein Studium für kritische Männer.

Die wichtigsten in der Levana niedergelegten Erziehungsideen sind: Alle Pädagogik hat sich zuerst zu orientieren über die Natur des Menschen im Kinde. Jeder Mensch bringt einen Schatz von Eigentümlichkeiten mit, und der Erzieher hat schon früh dafür zu sorgen, daß nichts daran verdorben werde. „Der innere Mensch wird wie der Neger weiß geboren und nur vom Leben zum schwarzen gefärbt." Die erste Erziehung ist darum so

wichtig, weil die in der ersten Lebenszeit empfangenen moralischen Eindrücke am längsten und stärksten nachdauern. „Unselig ist die Stunde, wo diese Menschwerdung (das Erwachen des Selbstbewußtseins) keine unbefleckte Empfängnis findet, sondern wo in derselben Geburtsminute der Heiland und sein Judas zusammentreffen.“ Weiter ist die Individualität besonders zu berücksichtigen. „Das Subjekt trägt sein Ideal in sich, bringt es mit auf die Welt, das Ideal ist die innerste Persönlichkeit des Menschen selbst.“ Man muß daher dem Kinde nicht ein ganzes Bilderkabinet von Idealen einprägen wollen; denn daraus werden nur bunt- und halbfarbige Zöglinge. „Wer dem Kreatürlichen (dem Individuellen) jeder Einzelexistenz seine Geltung entzieht, verdirbt als Erzieher ein Gut, worüber ihm keine Verfügung zusteht, und bringt die Zöglinge in Gefahr, lahm im Geiste oder Heuchler zu werden.“ „Wachsen lassen, muß darum als Regel nicht bloß gegenüber dem leiblichen Leben des Kindes angesehen werden.“ Man lasse aber auch nicht das Unberechtigte wachsen. „In einem Anthropolithen (versteinerten Menschenzustande) kommt der Idealmensch auf der Erde an; ihm nun von so vielen Gliedern die Steinrinde wegzubrechen, daß sich die übrigen selbst befreien können, dies ist oder sei Erziehung.“ „Übrigens bleibe es Gesetz, da jede Kraft heilig ist, keine an sich zu schwächen, sondern nur ihr gegenüber die andere zu erwecken, durch welche sie sich harmonisch dem Ganzen zufügt.“ „Nur einigemal sollte die Rute gebraucht werden“ als Paradigma und Thema der Zukunft, sonst wird der Seelenwuchs, wenn der Wille des Kindes gebogen und gebrochen und dieses dadurch zu einem Gliedermenschen wird, der auf das Rad des Glücks geflochten ist, geschädigt. Verbieten schadet dem Kinde weniger als gebieten, strafen aber ist ein unkindliches Wort. Strafe falle nur auf das schuldige Bewußtsein, und Kinder haben anfangs wie Tiere ein unschuldiges; sie sollten gleich Fixsternen auf den Gebirgen nie zittern, und die Erde müßte wie auf einem Stern ihnen nur leuchtend erscheinen, nie erdfarbig schwarz. Große Belohnungen, sagt Montesquieu, bezeichnen ein verfallendes Staatsgebäude; dasselbe gilt von großen Bestrafungen im Erziehhause. Wir wenden die Rute schlecht an, wenn wir sie nachher zum Stock verdichten müssen.“ Freudigkeit ist die Wärme, deren das Menschenküchlein bedarf; Heiterkeit das Element, worin das Kleine aufwachsen soll. Ungemein wichtig sind die ersten Eindrücke: alles erste bleibt ewig im Kinde, die erste Musik, die erste Blume malen den Vordergrund seines Lebens aus. Beschirmet das Kind vor allen heftigen und starken, sogar süßen Empfindungen. Kinder sollen ihr Paradies bewohnen wie die ersten Eltern, aber Genüsse geben keines, sondern helfen, es zu verscherzen. Spiele, d. h. Thätigkeit, nicht Genüsse erhalten Kinder heiter. Spiele mit Sachen, aber ja nicht mit solchen, die schon so herausgeputzt sind, daß sie der kindlichen Phantasie nichts mehr zu thun übrig lassen, sondern namentlich auch Spiele der Kinder mit Kindern als ein Freistaat unter ihresgleichen, wo das Kind seine Herrscherkräfte, seinen Widerstand, sein Vergeben, sein Geben, seine Milde, kurz jede Blüte und Wurzel der Gesellschaft allein zeigen und zeitigen kann. In der Erziehung der Mädchen hüte man sich vor dem Verfrühen der Gefühle, vor der Empfindsamkeit, und bekämpfe die Launen, man behüte die Sittlichkeit durch Sitte und

bewahre die angeborne Scham. Man gewöhne die Mädchen weniger an die „Dreifingerarbeiten" (Stricken, Nähen ꝛc.) als an die Geschäfte des Hauswesens und bilde sie tüchtig durch Unterricht (Botanik und Geometrie, Sternkunde ꝛc.). In dem Knaben bilde man sittliche Stärke und Schönheit aus, härte aber zuerst den Körper als den Küraß der Seele zu Stahl, schütte nicht zu viele Kenntnisse ein, sondern errege in ihnen und übe die geistige Kraft durch Sprache und Sprechen, lasse sie frühzeitig auch eigene Gedanken niederschreiben; denn ein Blatt schreiben regt den Bildungstrieb lebendiger auf als ein Buch lesen. Die Levana enthält herrliche Gedanken, Blitze des Genies, aber entfernt von der Wirklichkeit, mehr geeignet, andere zum genaueren Nachdenken aufzufordern, als selbst zur Norm zu dienen.

Biographie von R. O. Spazier. 1833. 5 Bände. G. Wirth, J. P. Fr. Richter als Pädagoge, nebst einer Auswahl pädagogischer Kernstellen ꝛc. Brandenburg 1863. Schmids Encyklopädie, Richter, J. P. Fr., als Pädagoge. (Hauber.) A. Reinstein, Jean Pauls Erziehungsideal. In Kehrs pädagogischen Blättern. 1874. Bd. III. S. 240 ff. Dr. K. Lange, J. P. Fr. Richters Levana nebst pädagogischen Stücken aus seinen übrigen Werken ꝛc. Langensalza, Beyer u. Söhne. K. Fischer, Jean Paul ꝛc., Langensalza, Greßler.

§ 34.

Die Entwickelung der Pädagogik als Wissenschaft.

Kant 1724—1804. Basedow 1723—1790. Hamann 1730—1788. Herder 1744—1803. Pestalozzi 1746—1827. Goethe 1749—1832. Schiller 1759—1805. Fichte 1762—1814. Schleiermacher 1768—1834. Jean Paul 1763—1825. Schelling 1775—1854. Hegel 1770—1831. A. v. Humboldt 1769—1859.

1) Von den großen Philosophen hat Immanuel Kant, der Eckstein der neueren Philosophie, geb. 1724, gest. 1804, in Königsberg Vorlesungen über Pädagogik gehalten (herausgegeben von Rink), ist den Bestrebungen der Pädagogen mit Aufmerksamkeit gefolgt und hat Basedows Philanthropin mit großer Freude begrüßt, hat aber kein eigentliches System der Pädagogik hinterlassen. Thue die Pflicht um der Pflicht willen! ist ihm das höchste sittliche Ziel, und zu dieser sittlichen Freiheit soll der Mensch erzogen werden (Princip der Moralität). „Denn wie kann man Menschen glücklich machen, wenn man sie nicht sittlich und weise macht?" Dazu dient zuerst die Disciplinierung, welche die tierische Wildheit bezähmt, als Erziehung zum Gehorsam. Es ist nötig absoluter Gehorsam, der sich dem Willen des Lehrers unbedingt unterwirft, und freiwilliger, der im Vertrauen zu ihm und in der Einsicht wurzelt. Dieser ist nötig wegen des Charakters, jener, weil der Mensch als Staatsbürger den Gesetzen gehorchen muß, wenn sie ihm auch nicht gefallen. Zur Gründung des Charakters

ist aber auch Wahrhaftigkeit als der wesentliche Grundzug des Charakters und Geselligkeit erforderlich. Darum dient zur Erziehung weiter die Kultivierung und Civilisierung, welche durch Unterweisung zur gesellschaftlichen Klugheit erzieht, und endlich die Moralisierung, welche den Menschen nur gute Zwecke wählen läßt, ihn zur Wahrhaftigkeit erzieht. Die Erziehung zur Wahrhaftigkeit ist die notwendigste Aufgabe. Auf Kant beruht die ganze neuere Philosophie und es gebührt ihm auch das hohe Verdienst, zur Verknüpfung der Pädagogik mit der Philosophie nachhaltige Anregung gegeben zu haben. Seine Schüler Niemeyer, Schwarz, Stephani, Greiling, Weiller, V. E. Milde u. a. haben die Pädagogik auf Grundlage seiner Anschauungen systematisch dargestellt.

Kants Werke von Rosenkranz und Schubert 1842. Strümpell, Die Pädagogik der Philosophen Kant, Fichte, Herbart. 1843. Kants Pädagogik von Willmann in Richters pädagogischer Bibliothek. Dr. Theod. Vogt, Immanuel Kant. Über Pädagogik. Langensalza, Beyer. Becker, Imm. Kant und die deutsche Nationalerziehung. Worms 1876. Kipping, Die Grundzüge der Kantschen Pädagogik. Kehrs pädagog. Blätter. 1882. Jahn, Der Einfluß der Kantschen Psychologie auf die Pädagogik als Wissenschaft. Leipzig 1885.

2) Joh. Gottlieb Fichte, geb. 1762 zu Rammenau, hat sich vielfach mit Pädagogik beschäftigt. Er besuchte 1793 Pestalozzi, auf den er in seinen berühmten „Reden an die deutsche Nation“, welche er 1808 in Berlin hielt und in denen er zuerst den Gedanken einer Nationalerziehung aussprach, aufmerksam machte (vergl. § 35). Ein System der Pädagogik hat er nicht entworfen, hat aber außer in jenen Reden in dem System der Sittenlehre und den Aphorismen über Erziehung 1814 die sittlich-nationale Seite der Erziehung behandelt. Er starb am Lazarettfieber 1814, als er an der Befreiung des Vaterlandes begeistert mitarbeitete.

Fichtes Leben und Briefwechsel, herausgegeben von J. H. Fichte. 2. Bde. 1830—1831. Keferstein, Fichtes pädagogische Schriften und Ideen. Wien, Pichlers Witwe & Sohn, 1883. Fichtes Reden an die deutsche Nation. Mit einer Einleitung versehen von Dr. Kuhn. Berlin 1869. L. Heimann. Th. Vogt, Fichtes Reden 2c. Langensalza, Beyer u. Söhne. Dr. F. Färber, J. G. Fichte. Langensalza, Greßler.

3) Am meisten Einfluß auf die Pädagogik der neueren Zeit hat Joh. Friedr. Herbart gewonnen. Er war geboren 1766 zu Oldenburg, studierte zu Jena, wo Fichte und Schiller auf ihn einwirkten; doch ging er in der Philosophie bald seine eigenen Wege. Er trat dann 1797 als Hauslehrer in die Familie des Herrn von Steiger, des Landvogts von Interlaken, zu Bern, ein, und die Berichte, welche er von Zeit zu Zeit dem Vater seiner Zöglinge ab-

stattete (Hartenstein, Herbarts Werke, Bd. 11), zeugen von großer Gewissenhaftigkeit und ernstem Streben, sich über die Kunst der Erziehung klar zu werden, so daß man mit Recht diese Stellung als die Keimstätte und Wiege seiner pädagogischen Wissenschaft bezeichnet hat. Er suchte auch Pestalozzi in Burgdorf auf und wurde von dessen Ideen, wie seine Schriften: Über Pestalozzis Schrift: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, 1802, und: Pestalozzis Ideen eines ABC der Anschauung als ein Cyklus von Vorübungen im Auffassen der Gestalten wissenschaftlich entwickelt. 2. Aufl. 1804, beweisen, weiter zu pädagogischen Studien angeregt. Über seinen Besuch in Burgdorf und die Anregung, welche er von Pestalozzi erfahren hat, schreibt er (Abhandlung über Pestalozzis Schrift: Wie Gertrud 2c.):

„Ein Dutzend Kinder von fünf bis acht Jahren wurden zu einer ungewöhnlichen Stunde am Abend zur Schule gerufen; ich fürchtete, sie mißtrauisch zu finden, das Experiment, zu dessen Anblick ich gekommen war, verunglücken zu sehen. Aber die Kinder kamen ohne Spur von Widerwillen, eine lebendige Thätigkeit dauerte fort bis zu Ende. Ich hörte das Geräusch des Zugleichsprechens der ganzen Schule, nein, nicht das Geräusch, es war ein Einklang der Worte, höchst vernehmlich wie ein taktmäßiger Chor, so fest bindend, so bestimmt haftend war das, was eben gelehrt wurde, daß ich beinahe Mühe hatte, aus dem Zuschauer und Beobachter nicht auch eins von den lernenden Kindern zu werden. — Die allgemeine und dauernde Aufmerksamkeit war mir auch kein Rätsel; jedes Kind beschäftigte zugleich Mund und Hände, keinem war Unthätigkeit und Stillschweigen auferlegt; das Bedürfnis nach Zerstreuung war also gehoben; die natürliche Lebhaftigkeit verlangt keinen Ausweg, wie der Strom des Zusammenlernens keinen gestattet. Ich freute mich über den sinnreichen Gebrauch der durchsichtigen Hornblättchen mit eingeritzten Buchstaben, die während des Auswendiglernens sich beständig in den Händen der Kinder bewegten und, ein stummer, aber behender Schreibmeister, ihnen ihre Griffelzüge augenblicklich korrigierten und sie zum Bessermachen aufforderten." — Es entstanden ihm dabei aber auch die Fragen, warum Pestalozzi so vieles auswendig lernen lasse, warum er seine Sätze so nackt und abgebrochen neben einander stelle, warum er im Unterrichte nicht mehr Freude verbreite und nicht mehr das Angenehme mit dem Nützlichen verbinde. Er antwortete sich darauf: „Eigene Erfahrungen und Versuche hatten mich vorbereitet, die Geisteskräfte der Kinder unmöglich höher schätzen zu lernen, als man gewöhnlich thut, und die Ursachen ihrer Lust und Unlust beim Unterricht ganz anderswo zu suchen als in überflüssigen Spielereien auf der einen und in der vermeinten Trockenheit und Schwierigkeit solcher Dinge auf der andern Seite. Das Gefühl des klaren Auffassens hielt ich längst für die einzige und ächte Würze des Unterrichts. Und eine vollkommene, allen Rücksichten entsprechende Regelmäßigkeit der Reihenfolge war mir das große Ideal, worin ich das durchgreifende Mittel sah, allem Unterricht seine rechte Wirkung zu sichern. Gerade diese Reihenfolge, diese Anordnung und Zusammenfügung dessen, was zugleich und was nach

einander gelehrt werden muß, richtig aufzufinden: das war, wie ich vernahm, auch Pestalozzis Hauptbestreben." Das wesentliche Verdienst der Methode Pestalozzis aber sieht er in der lakonischen Kürze. „Kein unnützes Wort wird in der Schule gehört, also der Zug des Auffassens nie unterbrochen. Der Lehrer spricht beständig den Kindern vor, der fehlerhafte Buchstabe wird sogleich auf der Schiefertafel ausgelöscht, so kann das Kind nie bei seinem Fehler verweilen. Das rechte Gleis wird nie verlassen; und so hat jeder Moment seinen Fortschritt."

Und in der 1804 in Bremen gehaltenen Vorlesung: Über den Standpunkt der Beurteilung der Pestalozzischen Unterrichtsmethode urteilt er über diese also:

„Ich will nicht hoffen, daß jemand so sehr im Irrtum sei, zu glauben: die bekannte Beschreibung des menschlichen Körpers, die wagerechten Linien und die Paraphrase des Einmaleins — dies wären die Hauptregeln dieser Methode. In Rücksicht der Gegenstände des Unterrichts ist bei ihr an keine pedantische Beschränkung zu denken; das ganze Feld der sinnlichen Wahrnehmung, sowohl der möglichen als der wirklichen, liegt ihr offen, und sie wird sich darin immer weiter und freier bewegen. Aber ihr wahrer Vorzug besteht darin, daß sie kühner und eifriger als jede frühere Methode die Pflicht ergriff, den Geist des Kindes zu bauen, eine bestimmte und hell angeschaute Erfahrung darin zu konstruieren, — nicht zu thun, als hätte der Knabe schon eine Erfahrung, sondern zu sorgen, daß er eine bekomme; nicht mit ihm zu plaudern, als wäre in ihm wie in Erwachsenen schon ein Bedürfnis der Mitteilung und Verarbeitung des Empfangenen, sondern ihm zu allererst das zu geben, was dann weiterhin verarbeitet und besprochen werden kann und soll. Die Pestalozzische Methode ist daher keineswegs geeignet, irgend eine andere Methode zu verdrängen, sondern jeder andern Methode vorzuarbeiten. Sie nimmt sich des frühesten Alters an, das irgend taugt, Unterricht zu empfangen; sie behandelt es mit dem Ernst und der Einfachheit, die dahin gehört, wo man noch die erste Materie, den rohesten Stoff herbeischaffen muß. Begnügen aber kann man sich mit ihr ebensowenig, als man den menschlichen Geist wie eine tote Tafel ansehen darf, auf welcher die Buchstaben so stehen bleiben, wie man sie hingeschrieben hatte."

Im Jahre 1800 hatte Herbart die Schweiz verlassen und war längere Zeit in Bremen thätig, bis er 1802 in Göttingen als Lehrer an der Universität auftrat, nach einiger Zeit außerordentlicher Professor wurde und auch über Pädagogik las. 1809 folgte er einem Rufe nach Königsberg an Kants Stelle und erreichte da den Höhepunkt seiner Thätigkeit. Er hielt Vorlesungen über Pädagogik, gründete und leitete ein pädagogisches Seminar, verband damit eine Musteranstalt für Erziehung und Unterricht und veröffentlichte die Ergebnisse seiner psychologischen Forschungen, auf welche er die Pädagogik gründete, 1816 in dem „Lehrbuch der Psychologie" und 1824 in der „Psychologie als Wissenschaft, neubegründet auf Erfahrung, Metaphysik und Mathematik."

1833 ging er wieder nach Göttingen zurück, wo er, noch ungeschwächt an körperlicher und geistiger Kraft, plötzlich am 14. August 1841 starb.

Sein Hauptwerk: „Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet“ erschien 1806; sein letztes pädagogisches Werk: „Umriß pädagogischer Vorlesungen“ 1835. Besonders anregend sind auch seine Aphorismen zur Pädagogik.

Herbart sucht die Pädagogik durch die Psychologie, „die erste Wissenschaft des Erziehers“, besser zu gestalten und ihre Fundamente und Ziele in der Ethik zu bestimmen. Die Ethik, welche die fünf sittlich-praktischen Ideen: die Idee der inneren Freiheit, die Idee der Vollkommenheit, die Idee des Wohlwollens und des entgegenstehenden Übelwollens, die Idee des Rechts und die Idee der gebührenden Vergeltung oder der Billigkeit, die in ihrer Vereinigung dem Begriffe des Sittlich-Guten seinen Inhalt geben, zu behandeln hat, bestimmt das Ziel der Erziehung dahin, daß sie den Zögling zu einem sittlichen Charakter heranbildet, in ihm Tugend oder Charakterstärke der Sittlichkeit erzeugt. Die Psychologie verleiht der Handhabung der pädagogischen Mittel, um zu diesem Ziele zu kommen, Sicherheit und Zusammenhang und dem Geschäfte der Erziehung Einheit und Zweckmäßigkeit. Er zerlegt das ganze Geschäft der Erziehung nach den Begriffen der Regierung, des Unterrichts und der Zucht. Die Regierung hat negativ den widergesellschaftlichen Willen zu zügeln, positiv Ordnung im Gemüte zu schaffen. Darum besteht die Grundlage der Regierung darin, die Kinder zu beschäftigen, um die Zeit auszufüllen und Unfug zu vermeiden. Ihre erste Maßregel ist die Drohung und ihre Mittel Aufsicht, Autorität und Liebe. Der Unterricht, den Herbart als erziehenden Unterricht bezeichnet, ist der eigentliche Kern der Erziehung. Der erziehende Unterricht hat nicht allein das Wissen, oder das äußerlich technische Können, sondern vor allem die Vervollkommnung des Zöglings, die eigentliche Erziehung zum Ziel. Er soll planmäßig die Vorstellungen als die Elemente des Seelenlebens erzeugen und kultivieren, bis vielseitiges Interesse in dem Zöglinge erweckt ist. Unter Interesse versteht Herbart die gemütliche Hingabe an einen Gegenstand, frei von allen eigennützigen Absichten und Rücksichten. Das Interesse ist ein sechsfaches und zwar a) das Interesse für die Thatsachen — das empirische Interesse; b) das für die Gesetzmäßigkeit, wozu Begriffe, Regeln u. s. w. gehören — das spekulative Interesse; c) das für das Gute, Wahre und Schöne — das ästhetische Interesse; d) das für die Menschen in Mitleid und Mitfreude 2c. — das sympathetische Interesse; e) das für die Vereinigung von den Menschen, für die bürgerliche Gesellschaft 2c. — das soziale Interesse; f) das für das Verhältnis des Menschen zu Gott — das religiöse Interesse. Dadurch nun, daß diese sechs verschiedenen Arten des Interesses gleichmäßig nach allen Seiten hin angeregt und gepflegt werden, entsteht das gleichschwebende vielseitige Interesse. Aus diesem Interesse geht das rechte Wollen und der rechte Geschmack, das sittlich-ästhetische Urteil, hervor. Für den Unterricht fordert er Aufmerksamkeit, über die er meisterhaft ge-

schrieben hat, Vertiefung in einen bestimmten Gegenstand, Besinnung oder Zusammenfassung der Vorstellungen, endlich Methode, die sachgemäße und wohlgeordnete Selbstthätigkeit des Schülers unter Leitung des Lehrers. Er hat diese Stufen, welche der Unterricht zu durchlaufen hat, auch so ausgedrückt: Klarheit, Association, System, Methode. Es muß also zuerst das einzelne klar gestellt und so lange bei ihm verweilt werden, bis es bestimmt aufgefaßt ist; dann darf dies einzelne nicht isoliert bleiben, die Einzelkenntnisse müssen unter sich nach Maßgabe ihrer Verwandtschaft in Verbindung treten, Gleiches schließt sich an Gleiches an, Stufe der Association; dadurch wird die Ordnung in der Gedankenmasse vorbereitet, die Hauptgedanken werden hervorgehoben und der Vorzug geordneter Kenntnisse wird fühlbar, Stufe des Systems; ein System soll aber nicht bloß gelernt, sondern auch gebraucht, angewendet, vervollständigt werden, es entsteht dadurch die Übung im methodischen Denken, Stufe der Methode. In dem Gange des Unterrichts entstehen ihm drei Hauptunterrichtsgänge: der bloß darstellende, der analytische und der eigentlich synthetische. Die Zucht endlich hat den Zweck, Charakterstärke der Sittlichkeit zu erzeugen. Sie ist die Einwirkung der Persönlichkeit des Erziehers auf den Zögling. „Die Zucht soll halten, bestimmen, regeln; sie soll sorgen, daß im Ganzen das Gemüt ruhig und klar sei; sie soll es teilweise durch Beifall und Tadel bewegen; sie soll zur rechten Zeit erinnern und Verfehltes berichtigen. — Hat aber der Zögling schon Vertrauen erworben, sowohl für seine Gesinnungen als für seine Grundsätze, so muß die Zucht sich zurückziehen . . . Ist einmal die Selbsterziehung übernommen, so will sie nicht gestört sein."

Herbart hat große Verdienste um die Pädagogik. Er war ohne wissenschaftliche Prahlerei, hatte die größte Hochachtung vor der Wahrheitsliebe und suchte sie mit aller Strenge und Gewissenhaftigkeit in seinen Forschungen. Namentlich groß sind seine Verdienste um die psychologische Grundlegung und Ausgestaltung der Pädagogik. War man auch schon vor ihm bestrebt, den Unterricht erziehlich zu gestalten, so trat man doch der Vertiefung und Ausgestaltung desselben erst seit Herbart näher. Der alte Glaube an die Seelenvermögen und an die sich darauf gründende Kraftbildung wurde durch ihn für immer gestürzt, indem er die höheren Gebilde als etwas allmählich Gewordenes erkennen lehrte, den Ablauf der Vorgänge in unserem Geiste darlegte, die Prozesse in ihre Elemente verfolgte und wieder zu einem durchsichtigen Ganzen zusammenschloß. Seine Werke muß jeder weiterstrebende Lehrer studieren.

E. Moller, Herbart in Schmids Encyklopädie. Bd. III. Dr. Bartholomäi, Herbarts pädagogische Schriften &c. Langensalza, Beyer u. Söhne. 4. Aufl. 1887. Herbarts pädagogische Schriften, herausgegeben von Willmann. Leipzig, Voß. Dr. Strümpell, Die Pädagogik der Philosophen Kant, Fichte, Herbart. Braunschweig 1843. K. Richter, Herbarts Werke. Leipzig, Siegismund und Volkening. Herbarts Werke in chronologischer Reihenfolge herausgegeben von K. Kehrbach. Langensalza, Beyer u. Söhne. Israel: Ist es ratsam, dem pädagogischen Unterrichte im Seminar Herbarts

System zu Grunde zu legen? Kehrs pädagogische Blätter 1881. H. Praß, Herbarts Pädagogik. Straßburg 1890. Dr. Wagner, Vollständige Darstellung der Lehre Herbarts. Langensalza, Greßler.

Herberts Gedanken haben seine Schüler weiter ausgebaut, aber freilich nicht immer in Übereinstimmung mit einander. Zu seiner Schule gehören: Dr. Theod. Waitz, † 1864 als Professor in Marburg, der eine allgemeine Pädagogik (Braunschweig 1852) schrieb; Professor Dr. K. Volkmar Stoy, † 1885 in Jena, der Verfasser der „Hauspädagogik“ 1855, „Haus- und Schulpolizei“ 1856, bes. der „Encyklopädie der Pädagogik“, 1861, 2. Aufl. 1878; ferner Professor Dr. T. Ziller in Leipzig, † 1882. Von ihm rühren her: Einleitung in die allgemeine Pädagogik; Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht nach ihrer wissenschaftlichen und praktisch-reformatorischen Seite entwickelt; Die Regierung der Kinder; Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik (mehrere Jahrgänge); Monatsblätter für wissenschaftliche Pädagogik; Vorlesungen über allgemeine Pädagogik.

Er erweiterte das System Herbarts durch seine Lehre von der strengen Konzentration und vom sogenannten Gesinnungsunterrichte. Er versteht unter Konzentration die Aufstellung eines Hauptunterrichtsfaches als Mittelpunkt für sämtliche Unterrichtszweige, so daß er dadurch von der gewöhnlichen Auffassung der Konzentration, nach der man, wie Lessing will (s. S. 400), die Beziehungs-, Berührungs- und Anknüpfungspunkte, welche die herrschenden Unterrichtsfächer mit einander gemein haben, oder welche das eine Fach dem andern ohne Künstelei darbietet, mit den Schülern aufsucht und im Unterrichte verwertet, abweicht. Nach Ziller soll der alles beherrschende Konzentrationsstoff ein kulturgeschichtlicher (entweder aus der Welt- oder Religionsgeschichte entnommener) Gesinnungsstoff sein, welcher vor allen andern geeignet sei, eine erziehliche Wirkung auszuüben. Für jedes Schuljahr stellt er einen solchen Gesinnungsstoff als Konzentrationsstoff für den gesamten Unterricht auf. Für das erste Schuljahr wählt er zwölf Märchen, für das zweite die Geschichte Robinsons, für das dritte die Geschichte der Patriarchen, für die noch folgenden fünf Schuljahre: die Richterzeit in Israel, die Königzeit in Israel, das Leben Jesu, die Apostelgeschichte und die Reformationsgeschichte. Diese acht Gesinnungsstoffe entsprechen nach seiner Ansicht den acht Kulturstufen, welche die Menschheit im großen und ganzen bis jetzt durchlaufen habe, und deren jeder der Entwickelungsstufe des Kindes, welche dasselbe in einem der acht Jahre des Schulbesuches gerade einnimmt, entspreche. Es soll also das Kind vom 6.—14. Jahre die kulturgeschichtlichen Stufen der Menschheit durcheilen.

Besonders ausgebaut hat diese Ansichten ein Schüler Zillers, Professor Dr. W. Rein in Jena, in seiner Schrift: Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts nach Herbartschen Grundsätzen (Die acht Schuljahre). Dresden, Bleyl und Kämmerer. Andere Schüler Herbarts sind: Lazarus (Leben der Seele), Dr. H. Kern (Grund-

riß der Pädagogik), Dr. E. von Sallwürk (Gesinnungsunterricht und Kulturgeschichte), Dr. K. Lange (Über Apperzeption), Prof. Lindner (Lehrbuch der empirischen Psychologie, Pädagogik), Helm (Grundzüge der empirischen Psychologie und Logik), Drbal (Lehrbuch der empirischen Psychologie), Volkmann (Lehrbuch der Psychologie), Nahlowsky (Das Gefühlsleben. Allgemeine praktische Philosophie), O. Willmann (Pädagogische Vorträge. Herbarts pädagogische Schriften), Strümpell (Pädagogische Abhandlungen), Allihn (Die Grundlehren der allgemeinen Ethik), Fr. Bartholomäi (Herbarts pädagogische Schriften), F. W. Dörpfeld (Grundlinien einer Theorie des Lehrplans. Der didaktische Materialismus. Zwei dringliche Reformen. Über Denken und Gedächtnis), Göpfert, Wiget, E. Ackermann (Die Phantasie. Pädagogische Fragen), Rich. Staude (Die kulturhistorischen Stufen im Unterrichte der Volksschule. Präparationen zu der biblischen Geschichte alten und neuen Testaments), Thrändorf (Die Stellung des Religionsunterrichts), Flügel (Die Sittenlehre Jesu), Bliedner, Ballauf (Die Elemente der Psychologie), Just (Die Psychologie im Lehrerseminar), Prof. Dr. Vogt, O. Altenburg, Ufer (Vorschule der Pädagogik Herbarts), Eberhard (Die Poesie in der Volksschule), Barth (Über den Umgang) u. a. Andre Schriften aus Herbarts Schule werden wir noch im zweiten Teile anführen.

Herbarts Pädagogik bietet auch in der Gestaltung, die sie durch seine Schule erfahren hat, dem Lehrer reiche Anregung zur tieferen Erfassung seiner Aufgabe und zur Erteilung eines auf psychologischer Grundlage ruhenden, zielbewußten Unterrichts. Die Forderung, daß aller Unterricht erziehlich wirken und Interesse erregen müsse, ist durchaus richtig; dagegen erscheint die Trennung der Erziehung in Zucht und Regierung gezwungen. Richtig ist auch die Lehre von den Formalstufen, welche der Unterricht zu durchlaufen hat; denn dadurch wird die Arbeit klar und bestimmt. Aber man muß sie nicht schablonenhaft und mechanisch gebrauchen, sondern sie je nach der Eigenart des Stoffes in freier Weise anwenden. Dagegen führt die von Herbart nur im allgemeinen angedeutete, von Ziller zu sehr gepreßte Konzentration der Lehrfächer leicht zu einem künstlichen, rein äußerlichen Zusammentragen des Lehrstoffes und zu einem Zerreißen des natürlichen Zusammenhanges und erzeugt durch das lange Verweilen bei einem Konzentrationsstoffe Langeweile, welche das Interesse tötet. Auch ist die Annahme von acht Kulturstufen in mancher Beziehung bedenklich.

Dr. Fröhlich, Dr. K. V. Stoy 2c. Dresden, Bleyl u. Kämmerer, 1885. Dr. Bliedner, K. V. Stoy und das pädagogische Universitätsseminar. Leipzig, Reinhardt, 1886. Dörpfelds gesammelte Schriften. Gütersloh, Bertelsmann.

4) Fr. Ed. Beneke, geb. 1798 zu Berlin, erst Privatdocent in Berlin, dann in Göttingen, 1832 Professor in Berlin, starb 1854.

Er trat der idealistischen Philosophie mit der „Erfahrungsseelenlehre als Grundlage alles Wissens" (1820) entgegen, die man wohl als „die von allem metaphysischen Beiwerke gereinigte Herbartsche Psychologie" bezeichnet hat, und gab 1835 seine „Erziehungs- und Unterrichtslehre" heraus. Er sieht die Pädagogik als eine angewandte Psychologie an, und darum will er die Psychologie der Pädagogik dienstbar machen; da er aber nicht eigentlich praktischer Pädagog ist, will er nur die Grundverhältnisse darlegen, regelnde Mittelpunkte feststellen und leitende Winke geben, durch welche man von der allgemeinen psychologischen Konstruktion zur pädagogischen Praxis geführt wird.

Er geht von dem Grundverhältnisse aus: Die gebildete Vernunft zieht die ungebildete zu sich hinauf; die Erziehung ist daher „absichtliche Einwirkung von seiten der Erwachsenen auf die Jugend, um diese zu der höheren Stufe der Ausbildung zu erheben, auf welcher die Einwirkenden stehen." Für das Gelingen der Erziehung ist klares Bewußtsein über die Einwirkungen derselben erforderlich; die Erziehungswissenschaft ist die höchste Steigerung dieses Bewußtseins. Aus der psychologischen Erkenntnis erhält man Aufschlüsse, wie bei jeder Einwirkung die innere Entwickelung erfolgt, was davon als innere Anlage zurückbleibt, wie diese sich äußert, und was darauf gegründet werden kann. Doch muß die Pädagogik sich auch auf die Logik stützen, um die Vollkommenheit des Denkens zu bestimmen, ferner auf Ästhetik für die Ausbildung des Schönheitssinnes, auf die Moral für die Feststellung der sittlichen Entwickelung, auf die Religionsphilosophie für die Theorie der religiösen Bildung; auch hat sie aus Anatomie, Physiologie und Pathologie manche Sätze zu entlehnen. Die drei eigentlichen Erzieher sind die umgebende Natur, die Schicksale und die Menschen, von denen die Erziehung durch Menschen am meisten Vertrauen verdient, da sie die anderen beiden Erzieher in ihren Dienst nehmen kann und muß. Drei Hauptfragen hat die Erziehungswissenschaft zu beantworten: 1) Was ist Zweck und Ziel der Erziehung? 2) Was findet der Erzieher vor bei dem Beginne seines Werks? 3) Durch welche Mittel können wir das Vorgefundene zum Ziele führen?

Durch die Erziehung wird erst alles Gute und Böse, was sich in dem Menschen offenbart, erzeugt. Der Mensch bringt bloß die Fähigkeit, sinnliche Anschauungen und Empfindungen zu erhalten, dieselben in sich zu bewahren, sie nach ihren Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten zu verbinden, zu trennen, zu gruppieren und zu höheren Seelengebilden zu verarbeiten, auf die Welt mit.

Von einem natürlichen Verderben im Menschen ist bei Beneke nicht die Rede, höchstens sind in nachteiliger Weise die niederen Sinne zu mächtig; aber durch verständige Erziehung können sie leicht in Harmonie mit den höheren Sinnen gebracht werden. Die Erziehung erscheint daher als allmächtig.

Beneke, Psychologische Skizzen. 2 Bde. 1826. Lehrbuch der Psychologie. 1833. Erziehungs- und Unterrichtslehre. 1835. Hummel, Die Unterrichtslehre Benekes im Vergleich zur pädagogischen Didaktik Herbarts. Leipzig 1885.

Seine Psychologie bearbeitete besonders Joh. Gottlieb Drechsler, Seminardirektor zu Bautzen, in der Schrift: „Beneke oder die Seelenlehre als Naturwissenschaft. Eine freimütige Beleuchtung der von ihm entdeckten Naturgesetze, welche in der menschlichen Seele walten nnd deren Entwickelung beherrschen, geschrieben für gebildete Lehrer und Erzieher". Er gab auch die späteren Auflagen der Schriften von Beneke heraus. In neuerer Zeit folgt der Psychologie Benekes besonders Dr. Fr. Dittes, geb. 1829 zu Irfersgrün (Sachsen), Seminardirektor in Gotha, dann Direktor des Pädagogiums in Wien, in seinem Buche „Schule der Pädagogik", in welchem er die Psychologie, Logik, Erziehungs- und Unterrichtslehre, Methodik der Volksschule und die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts zusammen herausgegeben hat (Leipzig, Klinckhardt).

5) Georg Wilh. Friedr. Hegel, dessen Philosophie lange Zeit geherrscht hat, war geboren 1770 zu Stuttgart, studierte zu Tübingen, war mehrere Jahre Hauslehrer, seit 1801 Privatdocent in Jena, von wo er durch den Krieg vertrieben wurde. 1808 wurde er Direktor des Ägidien-Gymnasiums in Nürnberg, 1816 Professor in Heidelberg, 1818 in Berlin, wo er an der Cholera 1831 starb. Außer seinen sechs Gymnasialreden und seinem Berichte an das preußische Ministerium über den Unterricht in der Philosophie auf Gymnasien (1823) enthalten auch seine übrigen Werke manche Bemerkungen über Pädagogik, z. B. über häusliche und kirchliche Erziehung, Gewohnheit, Zucht und Strafen, Methode, die er besonders hochschätzt, über Privatfleiß, militärische Übungen, Gehorsam u. s. w. Die Pädagogik ist ihm „die Kunst, den Menschen sittlich zu machen". Durch seine ganze Philosophie, seine Psychologie und Ethik hat er, wie auf die andern Wissenschaften, so auch auf die Pädagogik bestimmend eingewirkt.

Thaulow, Hegels Ansichten über Erziehung und Unterricht. 1853 bis 1854. Kapp, Hegel als Gymnasialdirektor. 1835.

Nach Hegelschen Grundsätzen ist „die Pädagogik als System" 1848 bearbeitet von Karl Rosenkranz, geb. 23. April 1805 in Magdeburg, gest. 14. Juni 1879 als Professor in Königsberg.

Die Pädagogik ist nach ihm eine gemischte Wissenschaft, welche in vielen andern ihre Voraussetzung hat. Sie gehört der praktischen Philosophie an, deren Aufgabe der Begriff der Notwendigkeit der Freiheit ist, denn die Erziehung ist die selbstbewußte Einwirkung eines Willens auf einen andern, sich in ihm nach einer bestimmten Richtung hin hervorzubringen. Der Begriff des subjektiven Geistes, der Kunst, Wissenschaft und Religion bedingt die Pädagogik wesentlich, sie entspringt aber aus dem Begriffe der Familie, in welcher der Unterschied der Mündigkeit und Unmündigkeit ganz unmittelbar gesetzt und das Recht der Kinder auf Erziehung wie die Pflicht der Eltern zu derselben gegeben ist. Alle andern Kreise der

Erziehung können nur gedeihen, wenn sie ein wahrhaftes Familienleben voraussetzen dürfen. Die Pädagogik als *Wissenschaft* entwickelt den Begriff der Erziehung nach seiner Allgemeinheit und Notwendigkeit; als Kunst erfordert sie Takt, um aus den allgemeinen Gesetzen die im vorliegenden Falle gebotene Modifikation zu treffen. Als allgemeiner *Begriff der Erziehung* ergiebt sich aus dem Wesen des Geistes: *Die Erziehung ist die Einwirkung des Menschen auf den Menschen, ihn durch sich selbst zum wirklichen Menschen werden zu lassen, oder die Entwickelung der dem einzelnen immanenten theoretischen und praktischen Vernunft.* Der Erzieher muß daher relativ fertig sein, Autorität besitzen, und der Jüngling muß zu ihm unbedingtes Vertrauen, Pietät haben. *Die Form der Erziehung* folgt gleichfalls aus dem Wesen des Geistes, sie hat *Arbeit* und *Spiel* gehörig zu beachten. Ohne Respekt vor der *Arbeit*, welche die Autorität des Erziehers auflegt, entwertet man dem Zöglinge das Spiel, und ohne ihm Zeit und Raum zum *Spiele* zu gönnen, hindert man die Individualität des Zöglings, sich unbefangen zu erschließen und ihre Erfindsamkeit schöpferisch zu erproben. Die *Gewohnheit* ist die allgemeine Form der Bildung und ist für alle Gründlichkeit und allen Fortschritt derselben notwendig; denn was nicht zur Gewohnheit geworden ist, sind wir noch nicht selbst. Angewöhnung des Guten und Entwöhnung vom Schlechten bis zur Freiheit ist daher eine Hauptaufgabe der Erziehung. Lob, Tadel und Strafe sind Mittel dazu, doch darf die letztere erst bei Wiederholung des Vergehens und der nötigen Reife des Verständnisses eintreten. Die *pädagogische Strafe* will wesentlich den Zögling zum Begriff seiner Verkehrtheiten bringen und ihn bessern. Zwischen den Geschlechtern und Altersstufen muß unterschieden werden: sinnliche Strafe, Isolierung, Ehrenstrafe. — Die Erziehung nähert sich ihrer *Grenze*, wenn die Autorität des Erziehers bis zur Unmerklichkeit leise zum Rate und zum Beispiel wird, und die Pietät sich vom blinden Gehorsam zur freien Dankbarkeit und Anhänglichkeit verwandelt. Das Ende derselben tritt ein, wenn der Zögling die Aufgabe, die er lösen soll, begriffen, die Mittel dafür kennen gelernt und in deren Anwendung Sicherheit erworben hat. An ihre Stelle tritt die *Selbsterziehung*. Der einzelne entwirft sich ein Ideal, dem er nachstrebt. — Die besonderen *Elemente* der Erziehung sind das Leben, das Erkennen und das Wollen, nach denen sich die Pädagogik in die physische (*Orthobiotik*), intellektuelle (*Didaktik*) und praktische (*Pragmatik*) teilt. Die *Orthobiotik* enthält die Diätetik, Gymnastik, Sexualpädagogik. Für die *Didaktik* ist der Begriff der *Aufmerksamkeit* am wichtigsten. Sie kann gefordert und der Zögling vom Erzieher aufmerksam gemacht werden. Die besonderen Richtungen des Erkennens sind das Anschauen, das Vorstellen und das Denken. Der echte Lehrer ist frei vom Aberglauben an ein alleinseligmachendes Verfahren, dem er sklavisch folgt, seine Persönlichkeit erzeugt selbst eine individuelle Methodik. Die subjektive Spitze des ganzen Unterrichts ist der *Lehrton*, wie er von der Erhabenheit des feierlichen Ernstes durch die Mitteltöne der schlichten Darstellung bis zur Heiterkeit des Scherzes, bis zum Reize der Ironie und zum Humor fortgehen kann.

Aller Unterricht geht von der relativen Ungleichheit der Wissenden und Nochnichtwissenden aus; jene sind zum Lehren, diese zum Lernen befähigt. Nur in dem Wissen und Können des Lehrers liegt seine Autorität. Die Darstellung des Lehrers muß in dem Schüler den Reiz der Reproduktion erregen, so daß er das Bedürfnis des Schülers berücksichtigen muß. In dem Akte des Lernens giebt es ein mechanisches Element, daß nämlich zu jedem Unterrichte die rechte Zeit gewählt, eine pünktliche Ordnung beobachtet und der für ihn notwendige Apparat herbeigeschafft werde. Das dynamische Element besteht in der Aufmerksamkeit, mit welcher der Zögling den Unterricht ergreift und sich aneignet. Was er so ergriffen hat, muß durch die Wiederholung zur geläufigen Gewohnheit gemacht werden. Die lebendige, umsichtige und ausdauernde Thätigkeit des Zöglings in diesen Akten nennen wir Fleiß, zu dem die Erziehung gewöhnen muß. Das Weitere über Vermittelung der Lehre, über die verschiedenen Schulen, die Schultechnik (Lehrplan, Regierung der Schule) übergehen wir hier.

Die praktische Erziehung (Pragmatik) ist die notwendige Entwickelung des Willens, so daß hier die Ethik vorausgesetzt wird. In dieser Beziehung ist die Pädagogik am ohnmächtigsten. Der Zögling muß civilisiert, moralisiert und religiös gebildet werden. Der natürliche Ausgangspunkt für die gesellige Bildung ist die Familie; die moralische Bildung hat den Zögling dahin zu führen, daß er die Pflicht um ihrer selbst willen erfüllt. Das Resultat der Tugendbildung ist der Charakter, über den das Gewissen hinausgeht und den Übergang zur religiösen Bildung macht.

Ludwig, Grundsätze und Lehren vorzüglicher Pädagogiker. Bayreuth, Grau, 1853. 2 Bände.

6) Friedr. Heinrich Christ. Schwarz wurde geboren 1766 zu Gießen, wo sein Vater Professor der Theologie war. Auf den fromm erzogenen Jüngling übte die Kantische Philosophie einen mächtigen Einfluß. Schon früh beschäftigte er sich mit Unterrichten und errichtete als Pfarrer eine Erziehungsanstalt in Dexbach, wo er den Freiherrn von Vincke und Jung Stilling, dessen Schwiegersohn er wurde, kennen lernte. Er schrieb über „Mädchenerziehung", 1792 über die „Pestalozzische Methode und ihre Anwendung in Volksschulen" und den ersten Teil der „Erziehungslehre in Briefen an erziehende Frauen". 1804 wurde er Professor der Theologie in Heidelberg, wo er sein Erziehungsinstitut beibehielt. Für seine Vorlesungen im pädagogischen Seminar verfaßte er als Leitfaden das „Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik", das er in späteren Ausgaben mehrfach erweiterte und verbesserte. Seinem Hauptwerke, der „Erziehungslehre", fügte er auch die Geschichte der Erziehung hinzu, die er später selbständig herausgab, und die der erste Versuch einer wissenschaftlichen Bearbeitung dieser Seite der Pädagogik ist. In der Schrift „Die Schulen" behandelte er die verschiedenen Arten der Schulen, ihre inneren und äußeren Verhältnisse und ihre Aufgaben im Entwickelungsgange der Menschheit. In seinem letzten Werke endlich: „Das Leben in seiner Blüte,

oder Sittlichkeit, Christentum und Erziehung in ihrer Einheit“, hat er über die Selbsterziehung des Menschen und über die Bestimmung der Menschheit edle und tiefsinnige Ideen niedergelegt. Er starb 1837.

In seinem pädagogischen System, welches in dem Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts und in seiner Erziehungslehre niedergelegt ist, ist der Einfluß Pestalozzis bemerkbar. Schwarz sucht wie Pestalozzi die Erziehungslehre auf Anthropologie zu gründen, geht wie dieser von der Anschauung aus, fordert einen stetigen, lückenlosen Fortschritt des Unterrichts, trägt aber die Erziehungslehre mehr geordnet vor, erkennt vor allem die religiöse Anlage als den tiefsten und innersten Grund des menschlichen Wesens und stellt daher die religiöse Bildung in die Mitte der Erziehung und die Religion in den Bund mit der Pädagogik. Schwarz hat darum auch mehrere Schriften über die religiöse Erziehung und den Religionsunterricht geschrieben, aus denen seine „Katechetik oder Lehre von der Bildung und dem Unterrichte der Jugend für das Christentum“ 1813 hervorging.

Bemerkenswert ist die Ansicht, daß die Hauptsache in der Erziehung in den drei ersten Lebensjahren geschehen muß, und daß dann, wenn dies geschehen ist, es nur der weiteren Forthilfe und hierzu nur der Hindeutung durch einige Regeln bedarf. Solche Regeln sind: 1) „Die nun einmal in ihrer richtigen Entwickelung begriffene Natur des Kindes unterstütze man so, daß sie immer fröhlicher gedeihe. 2) Man wechsle mit der mehr negativen und mehr positiven Behandlung, je nachdem in der Jugendentwickelung mehr das eine oder das andere vorherrscht. 3) Je jünger der Mensch, desto mehr vonseiten des Gefühls, je älter, desto mehr vonseiten des Verstandes auf denselben eingewirkt, doch so, daß er nie von der einen oder andern Seite vernachlässigt, auch daß er durch beides zur Vernunft geführt werde. 4) Das Gefühl werde von Anfang an und immer zart behandelt, doch so, daß es zur Ertragung des Widrigen erstarke. 5) Der Verstand werde von Anfang geweckt, fortgebildet und auf seine Sphäre hingewiesen, so daß der junge Mensch immer mehr zu Einsichten gelange. 6) Die Kräfte des heranwachsenden jungen Menschen erhöhe man in ihrer Zunahme, so daß er sie immer freier gebrauche. 7) Man gestatte der fortgehenden Bildung immer mehr Freiheit durch eigene Kraft. 8) Man veranstalte in der Erziehung alles so viel als möglich so, daß mehr die ganze Umgebung auf das jugendliche Gemüt wirkt, als daß es der Zurechtweisung durch Worte bedürfe. 9) Sorge immer für eine angemessene Beschäftigung deines Zöglings. 10) Beschränke nicht seine Freiheit ohne Not. 11) Nimm ihm nie sein Eigentum, halte ihm immer dein Versprechen, entreiße ihm nicht sein Recht; und wenn du etwas von der Art thun müßtest, so mache es so, daß er es nicht als eine Ungerechtigkeit empfinde. 12) Tadle ihn nicht bitter, und strafe ihn noch weniger, wenn du ihn auf eine gelindere Weise zurückführen kannst. 13) Zeige ihm aber stets das Fehlerhafte seiner Arbeiten, ohne ihm darin das mindeste zu schenken, indem du zugleich sein edles Bemühen lobest. 14) Kritisiere nicht seine Worte, sondern laß ihn frei reden, damit er offen, wahr, rücksichtslos und herzlich bleibe; was in seinen Ausdrücken Tadel-

haftes sein möchte, wird am besten zu einer andern Zeit korrigiert. 15) Ebenso wenig moralisiere über sein Betragen, wenn es nicht in dem Augenblicke notwendig ist; je mehr Freiheit, desto mehr Güte und Wahrheit. Was also durch einen Wink angeregt werden kann, soll nicht durch ein Wort geschehen, und was ein Wort ausrichten kann, dazu soll nicht eine zurechtweisende Rede gehalten werden. 16) Aller Unterricht und alle Anregung der Gefühle werde so geleitet, daß die gute Selbstbestimmung nahe daran liegt, und daß man hoffen darf, sie werde erfolgen. 17) Liebevolle und freundliche Behandlung sei durchaus herrschend, doch unterbleibe nicht die Strenge und Strafe, wenn das jugendliche Gemüt durch diese erst jene muß verstehen lernen. Wer nicht hört, muß fühlen. 18) Die Personen, welche den jungen Menschen umgeben, seien solche, von denen er nichts Schlechtes lernt; gute Kinder zu Gespielen, wohlgesittete Erwachsene. 19) Man lasse die Kinder sich übrigens ihre Gesellschaft frei wählen, und so weit man sich auf sie verlassen kann, frei mit einander spielen. Am besten ist, wenn sie immer einige ältere zu Freunden haben, an welchen sie sich durch den Nachahmungstrieb hinaufbilden, aber auch jüngere, um ihr Selbstgefühl nicht zu verlieren, und hauptsächlich ihresgleichen, weil das Gleiche am freundlichsten zusammen fortstrebt. 20) Es ist nur dann gut, daß junge Leute in die Gesellschaft der Erwachsenen kommen, wenn sie gerade so viel Mut haben, um auch hier sich gehörig zu finden, aber nicht zu viel, so daß sie unbescheiden und dreist werden. Von Zeit zu Zeit werde ihnen solcher Mut erweckt in der Gesellschaft geehrter Menschen; aber man lasse sie ja in ihrer natürlichen Wahrheit, entfernt von dem Einstudieren des Konventionellen und der Manieren. 21) Ebenso wird es gut sein, wenn sie alsdann erst auch blödsinnige, schwachsinnige und unsittliche Menschen bemerken, nachdem sie innere Kraft gegen Ansteckung gewonnen haben und solche Personen als Unglückliche erkennen. Außerdem ist immer solche Gesellschaft nachteilig. 22) Alles, was zur intellektuellen Bildung geschieht, beziehe sich auf die sittliche und ästhetische, und so jede auf die andere, damit es ein Ganzes werde und die Humanität im ganzen und in jedem einzelnen der Bildung erwachse. 23) Die Kunst der Erziehung vereinigt sich darin, daß mit jeder gewonnenen Kraft wieder mehr an Kraft gewonnen werde; nie ruhe das Streben zum Ziele, aber Schritt vor Schritt gehe es, sich selbst verstärkend, vorwärts. 24) Da keine Bildung ohne Liebe stattfindet, so ist es die Liebe auch in allen ihren Gestalten, in welchen sie nämlich in der edlen Natur hervorbricht, wodurch das Beste der Erziehung geschieht. 25) In der Religion lebt die Liebe ihr höchstes Leben. Sie werde also im Kinde immer geweckt und belebt, und das fortgehend immer in dem Tone, der dem jedesmaligen Alter angemessen ist; man benutze alle Mittel, wodurch das Herz so angesprochen wird, daß sie sanft durch das ganze jugendliche Leben ertöne. 26) Man beobachte alles, was einen guten Eindruck auf den Zögling gemacht hat, man behalte auch diese guten Eindrücke und suche sie öfters wieder aufzufrischen, damit sie als Lichtstellen des Lebens sich zum Gemälde des Ganzen vereinigen. 27) Das Gute der verflossenen Jugend auf solche Weise festhaltend, blicke man zugleich auf das hoffende Gute der zukünftigen Jugendjahre, um dieses vorzubereiten und zeitig genug den Samen desselben auszustreuen."

Das Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik von Schwarz überarbeitete 1843 der tüchtige hessische Schulmann Dr. W. J. G. Curtmann, geb. 1802 zu Alsfeld, Direktor des Seminars zu Friedberg, gest. 1871 zu Gießen, so daß es auch heute in der neuen Ausgabe von Freienſehner (Heidelberg, Winter, 1882) noch eine Fundgrube echter Pädagogik bildet. Auch als praktischer Schulmann bewährte Curtmann große Meisterschaft und hat durch seine Preisschrift „Die Schule und das Leben" 1842, „Lesebuch für die Stufe der Anschauung", „Die Reform der Volksschule" 1851, „Blumen-, Frucht- und Dornenstücke" 1862 u. a. geistreich, aber oft zu schneidig, fördernd in die Entwickelung der Schule eingegriffen. Sein Erziehungszweck war: „Erziehet die Jugend für die Erhaltung und Förderung der christlichen Civilisation".

Dr. Fölsing, Dr. W. J. G. Curtmann. Leipzig, Siegismund und Volkening, 1873.

7) Dr. Aug. Hermann Niemeyer, der Urenkel A. H. Franckes, wurde 1754 in Halle geboren. Er verlor früh seine Eltern, fand aber an der Frau des Arztes Lysthenius eine mütterliche Erzieherin. Nachdem er das Pädagogium besucht hatte, studierte er in Halle Theologie. Bereits 1777 begann er an der Universität zu lehren, wurde bald Professor und 1786 Mitdirektor des Waisenhauses, das sehr im Verfall war. Dieser Umstand lenkte seine Bestrebungen auf die Pädagogik, über die er nicht nur Vorlesungen hielt, sondern die er am Waisenhause praktisch übte, so daß die Anstalt wieder aufblühte. 1787 richtete er auch das pädagogische Seminar ein. Bei dem Unglücke Preußens rettete er die Universität, deren Kanzler er wurde. Mit patriotischer Freude begrüßte er die Befreiung des Vaterlandes und war selbst aufopfernd thätig dafür. Er starb den 7. Juli 1828.

Von seinen pädagogischen Schriften sind zu nennen: „Über Pestalozzis Grundsätze und Methode" 1810, „Leitfaden der Pädagogik und Didaktik" 1814, „Originalstellen griechischer und römischer Klassiker über die Theorie der Erziehung" 1813, „Philipp Melanchthon als Praeceptor Germaniae" 1807, „Über die Organisation öffentlicher Schulen und Erziehungsanstalten" 1819; sein Hauptwerk aber, von dem er selbst acht Auflagen besorgt hat, sind die „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Lehrer, Hauslehrer und Schulmänner" 1796.

Niemeyer will in seinen „Grundsätzen" keine neue Theorie geben, sondern bestimmt die Stellung derselben in der Abhandlung über die Geschichte der Pädagogik dahin, daß es ihr Zweck sei, dazu mitzuwirken, daß echtes Verdienst der Vorzeit, oder auch was besser geworden ist, anerkannt, angehenden Erziehern und Lehrern der Jugend aber die Kenntnis des Vorzüglichsten, was über den Gegenstand in früheren und späteren Zeiten gedacht und gelehrt ward, erleichtert und daraus eine feste, auf Erfahrung beruhende Regel des Erziehens

und Lehrens aufgestellt werde. So war ihm die Erfahrung das Material, durch dessen Beobachtung und Prüfung, verbunden mit Erforschung der menschlichen Natur, er die allgemeinen Regeln fand, nach denen die Erziehung, die absichtliche, nach Zwecken unternommene physische und geistige Einwirkung auf den Menschen zur Beförderung seiner Bildung nach allen seinen Anlagen und Kräften, geschehen muß.

Was den einzelnen Menschen zum Menschen macht, das ist der ganzen Gattung gemein als Charakter der Menschennatur. Die jedem eigentümliche Anlage bestimmt den Charakter des Individuums. Die edelste Anlage ist die Vernunftthätigkeit und damit unzertrennlich verbunden das Vermögen, den Willen mit Freiheit zu bestimmen. Die Anlagen und ursprünglichen Kräfte sind Werk des Urhebers der Natur; die Erziehung hat zu ihrer Ausbildung planmäßig mitzuwirken. Daraus entwickeln sich folgende Hauptsätze: 1) Die Erziehung kann nur entwickeln und bilden, nicht schaffen; 2) die Erziehung achtet die Eigentümlichkeit des Zöglings; 3) der ganze Mensch ist Gegenstand der Erziehung; 4) höchster Zweck ist, das Menschliche im Menschen so vollkommen auszubilden, als es bei jedem einzelnen möglich ist; der Erziehung für bestimmtere Bestimmungen geschieht dadurch kein Abbruch; 5) das absolute Regulativ für alle Zwecke der Erziehung ist das sittlich Gute, wie es die Moral als höchstes Gut hinstellt. Daraus folgen als erste Hauptsätze der Erziehung: 1) Wecke und bilde jede dem Zöglinge als Menschen und als Individuum gegebene Anlage und Fähigkeit. 2) Bringe Einheit und Harmonie in ihre Ausbildung durch deutliche Vorstellungen von der naturgemäßen Bestimmung und dem Verhältnis dieser Anlagen. 3) Durch jedes Mittel, das mit den Rechten des Zöglings als Vernunftwesen verträglich ist, richte die erweckte Kraft auf alles, was der Vernunft als des Menschen würdig erscheint. 4) Die Harmonie der Freiheit mit der Vernunft lasse dein höchstes Ziel sein, weil auf ihr der sittliche, folglich der unbedingte und höchste Wert des Menschen beruht.

Die Ausbildung des Körpers findet gehörige Rücksicht. In der Unterrichtslehre stimmt Niemeyer besonders mit Schwarz überein, während er, besonders gereizt durch das Gebahren eifriger Anhänger Pestalozzis, gegen letzteren sich etwas abweisend und kühl verhält. Als besonderer Vorzug seines Buches gilt die sorgfältige Übersicht der pädagogischen Litteratur.

Jakobs u. Gruber, Aug. Herm. Niemeyer, dessen Leben und Wirken. Halle 1830. Dr. Rein, A. H. Niemeyer. Langensalza, Beyer, 1879. Dr. Lindner, Aug. Herm. Niemeyer. Wien, Pichler. Dr. Fröhlich, A. H. Niemeyers ausgewählte pädagogische Schriften. 2 Bde. Langensalza, Greßler.

8) Friedr. Daniel Schleiermacher, geb. den 21. November 1768 zu Breslau, in den Anstalten der Bürgergemeinde zu Niesky und Barby gebildet, studierte in Halle Theologie und entfaltete als Professor und Prediger in Halle und Berlin, wo er am 12. Februar 1834 starb, auf verschiedenen Gebieten eine tiefgreifende Wirksamkeit. Für die Pädagogik ist nicht nur sein Leben, das man wohl „einen

zusammenhängenden Akt einer großartigen Selbsterziehung" genannt hat, durch welche er das Muster eines gebildeten Mannes wurde, nicht nur sein Wirken für Staat und Kirche wichtig, sondern er hat auch über Pädagogik gepredigt und durch pädagogische Schriften bestimmend auf die Entwicklung dieser Wissenschaft eingewirkt. Als solche Schriften sind zu nennen: Die Erziehungslehre, herausgegeben von C. Platz, Berlin 1849, ferner die Abhandlung: Über den Beruf des Staates zur Erziehung.

Im ersten Teile der Erziehungslehre bestimmt er die Pädagogik als eine mit der Ethik zusammenhängende, aus ihr abgeleitete Wissenschaft, der Politik koordiniert; auf ihr beruht alle wesentliche Förderung des menschlichen Lebens. Eine weitere Bestimmung ergiebt sich aus der Betrachtung, daß immer eine ältere Generation auf eine jüngere erziehend wirkt; sie ist nämlich die Theorie der Erziehung als einer ihrer Grundsätze und ihres Zweckes sich bewußten absichtlichen Einwirkung der älteren Generation auf die jüngere, welche die Aufgabe hat, die Jugend tüchtig zu machen, einzutreten in das, was sie vorfindet, aber es auch zu verbessern. Darum müssen in der erziehenden Generation solche sein, welche das Bessere, was noch nicht entwickelt ist, in Gedanken haben; und diese müssen die Erzieher sein. Das pädagogische Wirken ist aber bedingt von der Anlage des Zöglings, durch welche er zu einem eigentümlichen Gliede der Gemeinschaft wird, und dann von seiner Beziehung zu der Gemeinschaft, welcher er angehört. Die Erziehung kann die ursprüngliche Anlage nicht umgestalten und völlig aufheben; sie hat daher die doppelte Aufgabe, den einzelnen als eine persönliche Eigentümlichkeit darzustellen und ihn auszubilden in der Ähnlichkeit mit dem größeren moralischen Ganzen, dem er angehört. Es wird dann die Erziehung als Kunst, die häusliche und öffentliche Erziehung, die Erziehung der Geschlechter, der Anteil der Kirche, der bürgerlichen Gesellschaft u. s. w. erörtert.

Im zweiten Teile wird die Erziehung in drei Perioden abgehandelt: 1) die Erziehung des sprachlosen Kindes in der Familie; 2) die Erziehung des Knaben in der Schule (die verschiedenen Schulen); 3) die Vorbereitung des Zöglings auf seinen bestimmten Lebensberuf. Zum Studium der Erziehungslehre bietet G. Baur in dem Art. „Schleiermacher" in Schmids Encyklopädie Anleitung, die für das schwere Werk nötig ist.

Die religiöse Bildung überweist Schleiermacher der Familie, den Religionsunterricht der Kirche, nicht der Schule. Seine drei schönen Predigten über die christliche Kinderzucht zeigen uns diese religiöse Erziehung.

Die erste geht von dem Schriftworte aus: Kol. 3. 21: „Ihr Väter, erbittert eure Kinder nicht, daß sie nicht scheu werden". Er weist darin darauf hin, daß den Eltern und allen Gliedern der Kirche daran liegen muß, daß christliche Gesinnung und Kraft in der Jugend erweckt werde. Dann muß aber die Jugend vor allem nicht erbittert werden; denn die Erbitterung zerreißt das Band der Liebe, welches Eltern und Kinder umschließen sollte, und macht dadurch jede erziehende Einwirkung auf die Herzen unmöglich. Die Erbitterung

der Kinder raubt auch den Eltern den schönsten Segen, welchen mitten in dem Streite der Welt der stille Friede des Hauses zu geben vermag. Die zweite Predigt über Eph. 6, 4 fügt der Warnung auch die Mahnung hinzu: „Ihr Väter, reizet eure Kinder nicht zum Zorn, sondern ziehet sie auf in der Zucht und Vermahnung zum Herrn.“ Die dritte Predigt (nach Ephes. 6, 1—3) zeigt, wie aus dem richtigen Verhalten der Eltern auch der rechte Gehorsam der Kinder aus der Pietät entspringt.

Als einen Schüler Schleiermachers auf pädagogischem Gebiete kann man den tüchtigen württembergischen Schulmann Dr. Theodor Eisenlohr, geb. 1805, † 1869, Seminarrektor in Nürtingen und Oberschulrat, ansehen. Er hat 1852 „Die Erziehungslehre Schleiermachers“ neu bearbeitet und „Die Idee der Volksschule nach den Schriften Schleiermachers“ herausgegeben.

Auberlen, Schleiermacher, ein Charakterbild. Basel 1859. R. Baxmann, Fr. Schleiermacher. Sein Leben und Wirken. Elberfeld 1868. G. von Rohden, Darstellung und Beurteilung der Pädagogik Schleiermachers. Leipzig, Veit, 1885. Platz, Schleiermachers pädagogische Schriften. Langensalza, Beyer u. Söhne. Keferstein, Schleiermacher als Pädagoge. Jena, Mauke 1889.

9) Dr. Joh. Baptist Graser, geb. 1766 zu Eltmann im Würzburgschen, studierte kath. Theologie, war am Seminar in Würzburg, später in Salzburg als Lehrer thätig, wurde 1804 Professor der Theologie in Landshut, aber auch schon in demselben Jahre Schulrat in Bamberg, 1810 in Bayreuth, wo er sich verheiratete und um die Verbesserung des Volksschulwesens in Oberfranken sich bleibende Verdienste erworben hat. 1825 wurde er, da die Stellen der Kreisschulräte eingezogen wurden, in den Ruhestand versetzt und starb 1841. Er war ein Freund Jean Pauls und versuchte mit Hülfe der Schellingschen Philosophie die Pädagogik wissenschaftlich zu gestalten, indem er des Menschen Bestimmung darin fand, daß er durch sich selbst, durch freie Gesinnung und That das Ebenbild der Gottheit in seinem Leben darstellen, oder das Divine, das ihm, entgegen dem Animalischen, eingeboren ist, in seinem Leben nachweisen soll. Seine Hauptwerke sind: „Betrachtungen und Vorschläge über Erziehung und Schule“ 1804—1805, „Der erste Kindesunterricht die erste Kindesqual“ 1819, besonders aber „Divinität oder Prinzip der einzig wahren Menschenbildung zur festeren Begründung der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft“, 1811, und: „Die Elementarschule fürs Leben“, welche 1817 „in ihrer Grundlage“, 1828 „in ihrer Steigerung“, 1834 „in ihrer Vollendung“ und in 4. Aufl. 1839 erschien.

Die Erziehung hat das divine (göttliche) Leben im Kinde zu entwickeln und zu fördern. Darum muß der werdende Mensch von dem bereits reifen

Menschen so geleitet und unterstützt werden, daß er auch zur Reife gelangt und sein Leben nach seiner Bestimmung durch sich selbst führen kann. Zu diesem Zwecke muß 1) der dem Menschen angeborene Trieb zur Thätigkeit angeregt, geübt und zur Lust gesteigert, 2) der Mensch zur Selbständigkeit erzogen und 3) der Geist von dem ersten Augenblicke seiner Entwickelung an gebildet, die Erziehung aber so eingerichtet werden, daß sie 4) zur Gerechtigkeit und Menschenliebe leitet. Dadurch wird das Menschenleben in und nach Gott geführt. Die Entwickelungsstufen zu dem divinen Leben gehen durch das Kindesalter, welches die Periode der Unmündigkeit in den drei ersten Lebensjahren, die Periode der Mündigkeit im dritten und vierten Jahre und der Wißbegierde im fünften und sechsten Jahre umfaßt, durch das Knaben- und Mädchenalter, in dem sich die Perioden der Empfänglichkeit für anschaulichen Unterricht zeigen und sich später in die Begriffs- und Beurteilungslehre (je zwei Jahre umfassend) scheiden, durch das Jünglingsalter vom zwölften bis achtzehnten Jahre, in welchem die Erziehung wohl nach und nach zurücktritt, aber nicht aufhören darf, und durch die Zeit vom achtzehnten bis vierundzwanzigsten Lebensjahre zur näheren Vorbereitung für das Leben, wozu für die niederen Stände die Wanderschaft, für die höheren Klassen die Universität und die vorbereitende Amtspraxis dient. (Vergl. oben A. Comenius S. 251 ff.)

Graser wurde auch dadurch, daß er einen entwickelnden Leseunterricht zu finden suchte, der Begründer der Schreiblesemethode und wollte, daß nicht nur in der Geographie, sondern auch in der Geschichte von der Heimat ausgegangen werde.

Dr. H. Wieck, J. B. Graser. Langensalza, Greßler.

10) Bernhard Gottlieb von Denzel, geboren 1773 zu Stuttgart, studierte evangelische Theologie, wurde Erzieher, 1806 Pfarrer, 1811 Seminarinspektor in Eßlingen, wo er mit Begeisterung für die neuere, von Pestalozzi angeregte Pädagogik wirkte, organisierte 1816 in Nassau die Schulen und gab den Lehrern in Idstein einen Lehrkursus, als dessen Frucht 1817 „Die Volksschule, ein methodischer Lehrkursus" erschien. Das Vorwort, welches an die Lehrer gerichtet ist, beginnt: „Ihr seid Lehrer des Volkes. Euer Geschäft ist die Bildung derer, auf welchen die Kraft des Staates ruht. Wenn sie, welche die große Mehrzahl bilden, durch Vernachlässigung verwildern, wie kann dann noch von Blüte und Wohlstand des Lebens die Rede sein? Wer da weiß, was Erziehung vermag, und doch von Volksbildung gering denkt und zwischen sich und den sogenannten niederen Ständen eine Scheidewand ziehen kann, in dessen Brust schlägt kein menschliches Herz." Er förderte besonders den Anschauungsunterricht, führte die Veranschaulichung auch im ersten Rechenunterrichte ein (Denzelsche Leiter) und schrieb die treffliche „Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre für Volksschullehrer" in 3 Teilen 1820. Er wurde 1832 in Württemberg Prälat und starb 1838.

Das Ziel der Erziehung ist für Denzel, indem er psychologisch das Wesen des Menschen festzusetzen sucht, die Humanität. Dem Unterrichte schreibt er eine hervorragende Aufgabe zu, da dieser besonders in formaler Weise die Kraft des Menschen zu entwickeln hat, er nennt ihn darum Erziehungsunterricht. Aller Unterricht soll sich der ganzen inneren Kraft des Zöglings bemächtigen und sie zur Selbstthätigkeit anregen. Das letzte Ziel aller Erziehung und alles Unterrichts ist aber, daß die Kenntnisse und Fertigkeiten der Sittlichkeit und der Religion dienen. Die Quellen aller Kenntnisse findet er: 1) in den Werken der Natur und Kunst, 2) in den Verhältnissen des Menschenlebens, 3) in unserm eigenen Innern. Volksschulen sind ihm die Bildungsanstalten, welche den Zögling ohne Rücksicht auf einen bestimmten Beruf bloß zu dem anleiten, was zur allgemeinen Menschen- und Berufsbildung gehört, und was der Mensch in seinen natürlichen und geselligen Verhältnissen bedarf. Die Volksschule ist Elementarschule, weil sie die Kinder von der Zeit an, da sie unterrichtsfähig werden, aufnimmt und bis dahin behält, wo sie zum Ergreifen eines bestimmten Berufs die nötige Geschicklichkeit und die ausreichenden Kräfte haben. Weil sie Elementarschule ist, beruht jede andere Bildungsanstalt auf ihr und kann nur dann gedeihen, wenn die Grundlage recht gelegt ist. Der Volksschullehrer muß auch Erzieher sein, denn sein Unterricht soll die Erkenntniskräfte üben und stärken; er soll nicht einzelne Kräfte der Seele, sondern die Totalkraft derselben in Anspruch nehmen, er soll Verstand und Herz gleichmäßig bilden und eine harmonische Entwickelung und Bildung aller Kräfte seines Zöglings herbeiführen. Vom Lehrer muß man deshalb verlangen, daß er eine gründliche, elementarische Kenntnis aller Lehrgegenstände habe, die in seinen Unterricht einschlagen, d. h. daß er jeden Unterrichtsgegenstand nach seiner elementaren Stufenfolge aufgefaßt, die einzelnen Teile desselben nach ihrem inneren Zusammenhange sich fest eingeprägt und ihn von allen Seiten um so mehr gründlich studiert habe, als der Elementarunterricht seiner Natur nach kein andrer als ein gründlicher sein kann, daß er diejenige Wissenschaft und Kunst, welche ihn instand setzt, von seinen Kenntnissen einen zweckmäßigen Gebrauch in seinem Berufe zu machen, d. h. die Erziehungswissenschaft und Erziehungskunst nach allen ihren Teilen mit größtem Fleiß und Eifer gründlich sowohl theoretisch als praktisch studiert habe und noch immer weiter darin zu kommen trachte.

11) Einen eigentümlichen Weg, die Pädagogik zu gestalten, schlug Friedrich Fröbel ein, und es erklärt sich dies zum Teil wenigstens aus seinen eigenartigen Lebensführungen. Er war den 21. April 1782 zu Oberweißbach im Fürstentum Rudolstadt als Sohn eines Pfarrers geboren, entbehrte nach dem frühen Tode seiner Mutter unter einer Stiefmutter der häuslichen Liebe und Erziehung, wurde nach trüber Jugend einige Zeit Forstmann, studierte kurze Zeit in Jena, trieb darauf Landwirtschaft und wurde dann Beamter, ohne aber rechte Befriedigung zu finden. Diese fand er erst, als er in Frankfurt eine Anstellung als Lehrer an Gruners Musterschule erhielt, in dem Berufe des Erziehers. Nachdem er sich etwas in die Lehrthätigkeit eingelebt hatte, wurde er Hauslehrer und besuchte 1808 mit seinen

drei Zöglingen Pestalozzi, bei dem er zwei Jahre lang blieb. Pestalozzis Erziehungsweise machte auf ihn einen so tiefen Eindruck, daß er 1809 einen ausführlichen Bericht an die Fürstin Regentin von Schwarzburg-Rudolstadt schrieb, in dem er die Einführung der Pestalozzischen Methode nicht nur in der Schule, sondern auch in der Familie zur naturgemäßen Erziehung der Kinder im vorschulpflichtigen Alter warm empfahl. Nach seiner Rückkehr studierte er in Göttingen und Berlin Naturwissenschaften, unterrichtete an der Plamannschen Anstalt, die nach Pestalozzischen Grundsätzen eingerichtet war, zusammen mit Jahn und Harnisch, machte als Freiwilliger im Lützowschen Korps den Befreiungskrieg 1813 mit und erhielt eine Anstellung als Inspektor an dem Museum für Mineralogie in Berlin. Da ihn aber sein Herz immer zum Erzieherberuf hinzog, gab er seine Stellung in Berlin bald auf und gründete 1817 mit Wilhelm Middendorff und Heinrich Langethal zuerst in Griesheim, dann in Keilhau eine Erziehungsanstalt, um seine erzieherischen Gedanken zu verwirklichen. Er wollte, daß sich um ihn „ein freies Menschenleben entfalte, ausbilde und erstarke.“ Darum gestaltete er das Leben in seiner Anstalt bei aller Strenge der Anforderungen, die er im Unterrichte an die denkende Selbstthätigkeit der Schüler stellte, sehr frei und allseitig anregend, führte allerlei Leibesübungen, Spiele und Handarbeiten ein und veröffentlichte seit 1820 in einer Reihe von Schriften seine Gedanken über die Erziehung. Von diesen Schriften sind zu nennen: „An unser deutsches Volk“ 1820, in welcher Schrift schon seine Grundansichten deutlich hervortreten. 1821 folgten dann: „Durchgreifende, dem deutschen Charakter erschöpfend genügende Erziehung ist das Grund- und Quellbedürfnis des deutschen Volkes“ ꝛc. und „Grundsätze, Zweck und inneres Leben der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt in Keilhau“, welch letztere Schrift die Methodenlehre Fröbels, nach der er mit seinen Gehilfen, da die Entwickelung des einzelnen Menschen das Abbild des Entwickelungsganges des Menschengeschlechts als Gesamtheit sein müsse, „den Gang Gottes in der Entwickelung des Menschengeschlechts mit Bewußtsein nachzugehen, und was das ewige Geschick an der Menschheit that, nun als freie Wesen mit Bewußtsein an uns selbst und unseren Zöglingen darzustellen“ suchen will. Durch eine neue Schrift: „Über deutsche Erziehung überhaupt und über das allgemein Deutsche der Erziehungsanstalt in Keilhau insbesondere“ 1822 wurde Fröbel bekannt mit dem Philosophen K. Christoph Friedrich Krause in Göttingen, † 1832, der Fröbels Bestrebungen angelegentlichst empfahl, und in der: Fortgesetzten Nachricht von der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt in Keilhau“ 1823 spricht Fröbel zum ersten Male von der ersten Erziehung des Kindes. „Weil wir vielseitig erfahren“, sagt er, „daß für Kinder, Knaben, Zöglinge

alles gewonnen ist, wenn ihr Thätigkeitstrieb geweckt, geleitet, geregelt und ausgebildet ist, denn viele Fehler schwinden und noch mehr Gutes kommt, das höchste Gute für Kinder, sinnige und sinnvolle Beschäftigung — darum halten wir es für einen wesentlichen Fortschritt in der Kinderpflege, daß nichts, was das Kind und den Knaben betrifft, dem Zufall überlassen bleibt. — Eltern, Väter, Mütter, frühere Erzieher müssen notwendig frühe den Thätigkeitstrieb ihres Kindes befriedigen und leiten, damit das innere Leben desselben sich frühe äußerlich kundthue, darstelle und gestalte, ihm, dem Kinde selbst zum vielseitigen Heil und Segen." Die Hauptschrift Fröbels aber ist: Die Menschenerziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst. Sie erschien 1826 und legte seine Bestrebungen inbetreff der Erziehung eingehend dar.

Die Schrift ist voll Begeisterung für die Erziehung geschrieben, öfter tiefsinnig, aber auch öfter unklar. Nach Fröbel ist die sichtbare und unsichtbare Welt aus Gott hervorgegangen, und alles lebt und besteht in und durch Gott. Die Bestimmung des Menschen ist, das in ihm liegende Göttliche sich zum völligen Bewußtsein zu bringen und dasselbe mit Selbstbestimmung und Freiheit im eigenen Leben auszuüben. Das Wirken des Göttlichen in uns ist gut, das Böse in uns stammt aus Schwäche, aus Mangel an Kraft und Willen, das Göttliche in uns zur Geltung zu bringen. Allein in der christlichen Religion ist Gott und Welt klar und wahr dargestellt, und wahre Erziehung ist nur möglich auf Grundlage und im Geiste der Religion. Die ganze Welt, als von Gott ausgegangen, kann nichts in sich selbst Widersprechendes enthalten, sondern muß ein harmonisches Eins bilden. Die Gesetze der Natur und Welt müssen alle zusammenfließen und in einem Grundgesetz sich zusammenfassen lassen. Daß es so sein muß, zeigt die überall sich kundthuende Neigung zur Einigung, die Lösung der auftauchenden Gegensätze, das Streben nach Harmonie. Die Thätigkeit aller Geschöpfe, namentlich in dem Menschen, ist nichts als Vermittelung von Gegensätzen. Die Welt ist ein großes, aber gegliedertes Ganzes, und jedes Geschöpf in ihr ist ein Wesen für sich, ein Original wie kein zweites, aber es steht auch in Verbindung mit allen andern Geschöpfen, ist also ein Glied anderer und höherer Ganzen und muß darum nicht nur als selbständiges, sondern auch als abhängiges Wesen betrachtet werden. Mit dem Menschen ist es ebenso, aber er steht wie kein anderes erhaben da, denn er lebt dieses Doppelleben mit Bewußtsein, fühlt sich als selbständiges Wesen und als Glied und Bürger der unsichtbaren Welt. Er steht inmitten der sichtbaren und der unsichtbaren, geistigen Welt, beiden Welten zugleich angehörig, beide in sich fassend, mit der Aufgabe, beide zu vermitteln und ihre Gegensätze zu lösen, und Wesen seiner Art bilden eine dritte Welt für ihn, welche zu seiner Entwickelung und Reife notwendig sind. Nur im vollen Leben der Menschenwelt kann er ganz das werden, was er werden soll; nur unter Menschen kann seine Erziehung und Bildung verwirklicht werden. Doch das Leben unter den Menschen macht ihn zu einem Gliede der menschlichen Gesellschaft, macht ihn abhängig von derselben. Und es gliedert sich auf mannigfache Weise in Familie, Gemeinde, Stamm, Volk, Kirche, Staat 2c., und jeder soll zu gleicher Zeit leben-

diges Mitglied derselben sein. Der Mensch gehört also, um es zusammenzufassen, den drei großen mit allen ihnen untergeordneten Lebenskreisen an: Natur, Mensch, Gott. Nur der Mensch, dessen Kräfte harmonisch entwickelt und gebildet sind, und der sich als lebendiges Glied aller jener genannten Kreise fühlt und in ihnen lebt und wirkt, ist ein wahrhaft gebildeter und erzogener Mensch. Auf dies Ziel hat also die Erziehung hinzuwirken und soll ihn daher mit dem Augenblicke seiner Geburt als ein Natur-, Menschen- und Gotteskind ansehen und dem entsprechend behandeln. Jene drei großen Lebenskreise sollen gleich im Anfange auf das Kind einwirken.

Sieht man von dieser Angehörigkeit zu den drei Kreisen ab, so erscheint der Mensch als ein selbständiges Wesen, als ein in sich abgeschlossener Organismus, er hat seinen eigenen Leib, der mit der Seele eng verbunden ist, in welchem die geistige Pflanze wächst, und der ihr Werkzeug ist. Darum hat die Erziehung zu sorgen, daß er eine gesunde Wohnstätte und ein gesundes Werkzeug des Geistes werde. Die allgemeinste Aufgabe des menschlichen Geistes in der Welt ist, alle Dinge und Erscheinungen der Welt aufzunehmen und sich zu verähnlichen und das, was sich hieraus geistig entwickelt, an der Außenwelt wieder zu verwirklichen. Dieses Innerlichmachen des Äußeren ist dem Einatmen, das Äußerlichmachen des Innern dem Ausatmen zu vergleichen; und es ist zugleich ein geistiges Ernähren und Verdauen, ein Bewegen und Wachsenmachen aller geistigen Kräfte und wird vermittelt einesteils durch die Sinne, andernteils durch die darstellenden Organe. Übung und Bildung der Sinne ist Übung und Bildung des Geistes selbst; das hat die Erziehung längst gewußt, aber sie hat immer übersehen, daß Übung und Bildung aller darstellenden Organe ebenfalls nichts anders als Geistesbildung sein muß. Mittels der Sinne kann der Mensch aus dem Raume die sinnlichen Gegenstände, ihre mannigfachen Formen und Gestalten, Anzahl 2c. geistig auffassen und als ein geistig Gewordenes behalten, selbst wenn die Gegenstände der Außenwelt schon längst der Vernichtung anheimgefallen sind; zugleich nimmt er mit ihnen die Zeit geistig auf und lernt sie messen und bestimmen.

Um das geistig Gewordene in die Außenwelt zu bringen, hat der Mensch drei Mittel; er äußert sich durch seine Sprache, durch Mienen, Gebärden und Thun. Diese Mittel lassen sich einzeln, oder in Verbindung zu zweien, oder in harmonischer Verbindung brauchen. Durch Anschauen gelangt der Mensch zu Kenntnissen, durch Darstellen (Äußerlichmachen der Innenwelt) erwirbt er sich Fertigkeiten.

Auf der ersten Stufe seines Lebens heißt der Mensch Säugling; denn Einsaugen ist seine einzige Thätigkeit. Diese Stufe ist hochwichtig. Er soll nichts Krankes, Niederes, Gemeines, nichts Zweideutiges und Schlechtes einsaugen, rein soll um ihn alles sein; denn er überwindet kaum durch sein Leben das in der Kindheit Eingesaugte, die Eindrücke seiner Jugend. Das Kind soll aber auch gleich in den freien allseitigen Gebrauch seiner Kräfte gesetzt, es soll weder teilweise gekettet, gefesselt, gewickelt, noch später gegängelt werden. Ruhe und Unruhe, Lächeln und Weinen sind die ersten Äußerungen des Kindes. Ruhe, Lust und Lächeln bezeichnen alles, was im Gefühl des Kindes der ungetrübten Entwickelung seines Wesens angemessen ist, an sie

muß das erste Erziehende anknüpfen, muß sie pflegen und reinigen und das, was sie hemmt, entfernen. Mit der fortschreitenden Sinnenentwickelung entwickelt sich auch der Gebrauch des Körpers entsprechend der Natur desselben und nach einer Folge, die in den Gegenständen der Körperwelt begründet ist. „Die Gegenstände der Außenwelt sind selbst mehr nahe, ruhend und fordern daher durch sich zur Ruhe auf; oder sie sind mehr sich bewegend, sich entfernend und fordern dadurch zum Aneignen, Ergreifen, Festhalten auf; oder sie sind an feste, bestimmte, entfernte Stellen, Räume geknüpft und fordern dadurch den, welcher sie sich näher bringen will, und eigentlich schon durch ihr Entferntsein selbst wie jene durch ihre Bewegung an sich auf, sich zu ihnen und sie zu sich zu bewegen. So entwickelt sich der Gebrauch der Glieder zum Sitzen und Liegen, zum Umfassen und Ergreifen, der Glieder zum Gehen und Springen.“ Daher das auf dieser Stufe beginnende Spiel des Kindes mit seinen Gliedern. „Mit der entwickelten Sinnen-, Körper- und Gliederthätigkeit, wo das Kind nun anfängt, Innerliches selbstthätig äußerlich darzustellen, hört die Säuglingsstufe der Menschentwickelung auf, und es beginnt die Stufe des Kindes.“

„Spiel ist die höchste Stufe der Kindesentwickelung, der Menschenentwickelung dieser Zeit; denn es ist freithätige Darstellung des Innern aus Notwendigkeit und Bedürfnis des Innern selbst, was auch das Wort Spiel selbst sagt. Spiel ist das reinste, geistigste Erzeugnis des Menschen auf dieser Stufe und ist zugleich das Vorbild und Nachbild des gesamten Menschenlebens, des innern geheimen Naturlebens im Menschen und in allen Dingen. Es gebiert darum Freude, Freiheit, Zufriedenheit, Ruhe in sich und außer sich, Frieden mit der Welt. Die Quellen alles Guten ruhen in ihm, gehen von ihm hervor. Ein Kind, welches tüchtig, selbstthätig still, ausdauernd bis zur körperlichen Ermüdung spielt, wird gewiß auch ein tüchtiger, stiller, ausdauernder, Fremd- und Eigenwohl befördernder Mensch. Ist nicht die schönste Erscheinung des Kinderlebens dieser Zeit das spielende Kind, das in seinem Spiele ganz aufgehende Kind, das in seinem völligen Aufgegangensein im Spiele eingeschlafene Kind? Das Spiel dieser Zeit ist nicht Spielerei; es hat hohen Ernst und tiefe Bedeutung; pflege, nähre es, Mutter, schütze, behüte es, Vater! Dem ruhigen, durchdringenden Blick des echten Menschenkenners liegt in dem freithätig gewählten Spiele des Kindes dieses Zeitraums das künftige innere Leben desselben offenbar vor Augen. Die Spiele dieses Alters sind die Herzblätter des ganzen zukünftigen Lebens; denn der ganze Mensch entwickelt sich und zeigt sich in denselben in seinen feinsten Anlagen, in seinem innern Sinn.“ Wichtig sind auch für dies Alter die Nahrungsmittel. Die erste Kost nach der Muttermilch sei einfach und nicht reizend, und die Kleidung sei nicht beengend, damit das Kind sich ungehindert bewegen könne: „Die Weckung und Entwickelung, die Anregung der Gesamtkräfte, der Gesamtanlagen und die Befähigung aller Glieder und Organe des Menschen, den Forderungen seiner Anlagen und Kräfte genügen zu können und Genüge zu leisten, ist der Gegenstand und Zweck der Kindespflege von Mutter und Vater im elterlichen, häuslichen und Familienkreise.“

Die natürliche Mutter thut es von selbst; sie soll es aber mit Bewußtsein thun lernen.

Ist in der Säuglingszeit die Pflege und in der Kindheit die Erziehung vorwaltend, so ist es in der Knabenzeit der Unterricht. Dieser schreitet nach bestimmten Gesetzen vorwärts. Neben der Schule ist diesem Alter besonders das Bearbeiten eigener Gärten wichtig, denn der Mensch sieht da zuerst Früchte aus seinem Thun hervorgehen. Jeder Ort sollte für seine Knabenwelt einen eigenen gemeinsamen Spielplatz haben, um den Sinn und das Gefühl für das Gemeinsame zu entwickeln. In Jahreszeiten, welche dem Knaben nicht gestatten, im Freien seine Kraft zu üben, sollen mechanische Arbeiten, Papier- und Papparbeiten, Formen u. s. w. in freien Stunden seine Beschäftigung sein. Die Angelpunkte des Knabenlebens sind Gemüt, Natur und Sprache. Entsprechend der Bestimmung des Menschen, sich zu Gott zu erheben, soll die Schule vor allen Dingen die Religion Christi lehren. Was die Religion ausspricht, zeigt die Natur; denn sie ist Offenbarung Gottes, und von jedem Punkte, von jedem Gegenstande der Natur und des Lebens geht ein Weg zu Gott. Den festen Punkt und den sicheren Leiter zur Erkenntnis des inneren Zusammenhanges aller Mannigfaltigkeit in der Natur giebt dem Menschen die Mathematik. Menschenerziehung ohne Mathematik oder wenigstens ohne gründliche Zahlenkunde ist ein haltloses Stück- und Flickwerk. Wie Religion strebt, das Sein kund zu thun, und es auch kund thut, wie Natur strebt, das Wesen der Kraft, den Grund des Wirkens und dieses Wirken selbst zu zeigen, so strebt Sprache, das Leben als solches und als ein Ganzes darzustellen. Diese drei bilden darum ein unzertrennliches Ganze, und die abgerissene Ausbildung des einen oder des andern bewirkt notwendig Einseitigkeit und somit wenigstens Zerstörung des einen menschlichen Wesens.

Als einzelne Richtungen des geeinten Schul- und Familienlebens, des lebendigen Unterrichts- und Erziehungswesens gehen hervor: a. Beleben, Nähren, Stärken und Ausbilden des religiösen Sinnes. b. Achtung, Kenntnis und Ausbildung des Körpers als Träger des Geistes und Mittel zur Darstellung seines Wesens in geordneten, stufenweise zu einer solchen Ausbildung des Körpers führenden Übungen. c. Natur- und Außenweltsbetrachtung und Beobachtung, anknüpfend und ausgehend vom Nächsten und Nahen (Stube, Haus, Garten, Dorf rc.). d. Aneignung kleiner dichterischer, Natur und Leben erfassender Darstellungen, besonders zum Singen und für den Gesang, anschließend an den Morgen- und Abendgruß, an ein Erwach- und Schlafgedichtchen, an den schönen Sonnenschein, an die Tages- und Jahreszeiten, an die ersten Frühlingsblumen und Frühlingsvögel, an die ersten Schneeflocken rc. e. Sprach- und Redeübungen an die Natur- und Außenweltbetrachtung anknüpfend und zur Innenweltbetrachtung übergehend. Erst werden die einfachsten Verhältnisse und Lebensbeziehungen ins Auge gefaßt, bis zuletzt mit einer zusammenfassenden, beschreibenden, erzählenden rc. Darstellung geschlossen wird. f. Übung zu und für äußerliche, körperlich-räumliche Darstellungen nach Regel und Gesetz,

vom Einfachen zum Zusammengesetzten fortschreitend, geometrische Begriffe vorbereitend. Hierher gehören Darstellungen mit dem Baukasten, mit den Stäbchen, solche aus Papier und Pappe und Formen aus bildsamer, weicher Masse. g. Zeichnen im Netz nach äußerlich notwendigem Gesetz. Die Darstellung erfolgt durch Linien auf eine Fläche nach dem Gesetze des Satzes, Gegensatzes und der Vermittelung, welches hier wohl am eingehendsten und konsequentesten verwertet wurde. h. Auffassen der Farben in ihrer Verschiedenheit und Gleichartigkeit; Ausmalen von Bildern und Malen im Netz. i. Das Spielen als freithätige Darstellung und Übung jeder Art. Die Spiele sind entweder Nachahmungen des Lebens und dessen Erscheinungen, oder freithätige Anwendungen des Gelernten, oder es sind völlig freithätige Gebilde und Darstellungen des Geistes in jeder Gattung und an Stoffen jeder Art. Ausgeführt werden sie entweder nach den in dem Spielgegenstande, Spielstoffe liegenden Gesetzen, diese aufsuchend und sich ihnen unterordnend, oder nach den in dem Menschen, dem Denken und Empfinden desselben liegenden Gesetzen. Die Spiele sollen und können sein: Körperspiele, Kräfte und Gewandtheit übend oder auch nur reiner Ausdruck des inneren Lebensmutes, der Lebenslust; Sinnenspiele, Gehör, Gesicht &c. übend, Schießspiele, Farbenspiele; Geistesspiele, Spiele des Nachdenkens und Urteils, Bretspiele &c. k. Erzählen von Geschichten und Sagen, von Fabeln und Märchen, anknüpfend an die Tages-, Zeit- und Lebensbegegnisse.

„Das Leben im Freien, in der Natur, ist besonders für den jungen Menschen überaus wichtig, denn es wirkt entwickelnd und stärkend, erhebend und veredelnd; durch dasselbe bekommt alles Leben und höhere Bedeutung. Darum sind kleine Reisen und größere Spaziergänge als ein vorzügliches Erziehungs- und Schulmittel auch schon in der eben erst beginnenden Knaben- und Schulzeit noch wesentlich hoch zu achten.“ Der Knabe soll früh die Gegenstände der Natur in ihrer ursprünglichen Verknüpfung schauen und erkennen, darum soll er wandern, soll den Bach oder Fluß von der Quelle bis zur Mündung begleiten, soll die Verästelungen der Berge auf den Höhen beschauen, soll die Erzeugnisse, die Steine, Gewächse und Tiere an ihren Stellen und in ihrem Leben sehen &c. und soll dadurch den großen Gedanken des innern, stetigen und lebendigen Zusammenhanges aller Dinge und Erscheinungen der Natur erfassen. Besonders notwendig sind auch Zahlen- und Formkunde, Sprechübungen, Schreiben und Lesen.

In Keilhau hatte Fröbel nach einer kurzen Blütezeit mit viel Not zu kämpfen. Darum wandte er sich in die Schweiz 1831 und gründete dort eine Erziehungsanstalt zu Wartensee, die fröhlich aufblühte, dann aber durch die Anfechtungen der Geistlichen litt, so daß sie Fröbel nach Willisau verlegte 1833. Die Berner Regierung übergab ihm dann 1835 die Leitung des Waisenhauses zu Burgdorf. Hier wurde er immer mehr überzeugt, daß die Schulerziehung der richtigen und unentbehrlichen Grundlage ermangele, wenn nicht die Bessergestaltung der häuslichen Erziehung ins Auge gefaßt und eingeleitet werde. Die Notwendigkeit der Heranbildung tüchtiger Mütter trat

zeitigere
frühere

in den Vordergrund seiner Seele, und die Wichtigkeit der früheren Erziehung erschien ihm bedeutender als jemals. Er beschloß, seine Gedanken über Erziehung, an deren vollständiger Verwirklichung er bisher verhindert worden war, wenigstens auf die Leitung der frühesten Jugend nach allen Seiten hin anzuwenden und die Frauenwelt für diese Idee und ihre Verwirklichung herbeizuziehen. Das „Buch der Mütter" von Pestalozzi wollte er der Frauenwelt durch eine theoretisch-praktische Anleitung ersetzen. Ein äußerer Umstand kam hinzu und trieb ihn vorwärts. Seine Frau kränkelte fortwährend, und die Ärzte verlangten gänzliche Entfernung aus der rauhen Luft der Alpenwelt. Da beschloß er, seine Stellung aufzugeben und nach Berlin zu gehen (1837). Dort stellte er seine Gedanken über die früheste Kindheitspflege fest, verfaßte die „Anweisung zu den ersten Spiel- und Beschäftigungsmitteln der Kindheit" und ging dann nach Blankenburg in Thüringen, wo er zuerst eine Zeitschrift für Kleinkindererziehung: „Kommt, laßt uns unsern Kindern leben", herausgab, in der er besonders die Spielmittel entwickelte und den ersten Kindergarten für die Pflege und Erziehung kleinerer Kinder gründete. (Vergl. darüber § 37, 13). Sein ganzes späteres Leben hat er der Verbreitung und weiteren Ausbildung dieser Einrichtung gewidmet, hat dafür viele Reisen unternommen, Vorträge gehalten und Schriften verfaßt (z. B. Mutter- und Koselieder 1843), hier und da Kindergärten angelegt, sich um die Ausbildung von Erzieherinnen für die Kindergärten (Kindergärtnerinnen) bemüht, seine Bestrebungen gegen Angriffe, die nicht ausblieben, verteidigt und für seine Idee in selbstloser Liebe alles, Geld und Gut, Gesundheit und Leben geopfert. Er starb 1852 in Keilhau.

In weiteren Kreisen sind nur seine Bestrebungen für den Kindergarten bekannt, doch verdienen auch seine übrigen Arbeiten heute noch unsere besondere Beachtung.

Pöschel, Fr. Fröbels entwickelnd-erziehende Menschenbildung als System. Hamburg, Hoffmann u. Campe, 1862. Hanschmann, Friedrich Fröbel. Entwickelung seiner Erziehungsidee in seinem Leben. Eisenach, Bacmeister, 1874. H. Goldammer, Friedrich Fröbel. Berlin, Hebel, 1880. Reinecke, Friedrich Fröbels Leben und Lehre. Berlin, Öhmigke. 1. Band. 1885. Fröbels Werke, herausgegeben von Fr. Seidel. Wien, Pichlers Witwe und Sohn. W. Lange, Fröbels Werke. Berlin, Enslin. Fr. Seidel, Friedrich Fröbels pädagogische Schriften. 3 Bde. Leipzig 1883. Theoretisches und praktisches Handbuch der Fröbelschen Erziehungslehre von B. v. Marenholtz-Bülow. Kassel 1886. B. v. Marenholtz-Bülow, Erinnerungen an Fr. Fröbel. Kassel. Die Fröbel-Litteratur von Walter. Dresden 1881.

12) Dr. Heinrich Gräfe, geb. 1802 in Buttstedt, studierte in Jena erst Mathematik, dann Theologie, wurde Rektor der Bürgerschule in Jena, 1840 außerordentlicher Professor der Pädagogik, 1842 Rektor der Bürgerschule in Kassel und, nachdem er das Bürger-

schulwesen organisiert hatte, seit 1845 Direktor der Realschule in Kassel. Nach der Revolution verließ er Hessen und wurde Erzieher in der Schweiz, seit 1855 Rektor der Bürgerschule in Bremen, wo er 1868 starb. Er hat in seiner „Allgemeinen Pädagogik“ 1845 und in seinem Buche „Die deutsche Volksschule“ 1877 (3. Auflage neu bearbeitet von Dr. G. Schumann. Jena, Costenoble, 1877) mehr das christlich-religiöse Prinzip der Pädagogik betont.

„Die Erziehung ist die absichtliche Einwirkung gebildeter mündiger Menschen auf noch ungebildete, um diese zu befähigen, selbstthätig im Sinne und Geiste des Erlösers zu leben.“ Die wahre Erziehung kann nur im Geiste des Christentums wurzeln, kann nur christlich sein. Alle erziehlichen Thätigkeiten lassen sich auf Pflege, Zucht und Unterricht zurückführen. Der Zweck der Pflege ist Unterstützung der Natur zur Beförderung der natürlichen Entwickelung. Der Zweck der Zucht ist Gewöhnung an das rechte Leben, bevor der Zögling sich selbst dafür bestimmen kann. Der Zweck des Unterrichts ist, dem Zöglinge zur Einsicht und Willensstärke zu verhelfen, damit er selbstthätig und mit Freiheit die Ziele und Zwecke seines Lebens und dadurch seine Bestimmung erstreben und verwirklichen kann. Die Mittel der Erziehung sucht Gräfe nicht in den äußeren Dingen, Lehrapparat, Rute 2c., sie müssen nicht bloß Formen oder Reize, sondern Dinge sein, die körperlichen oder geistigen Stoff und zwar den selben stofflichen Gehalt haben, von welchem die Erziehungszwecke erfüllt sein sollen. Denn Gleiches nur erzeugt Gleiches. Die körperliche Masse des Kindes kann sich nur durch die gleichartigen Stoffe in den Nahrungsmitteln, Gedanken nur durch Gedanken 2c. vermehren. Erziehungsmittel sind nur diejenigen materiellen und geistigen Dinge, durch welche der Gehalt des geistigen und leiblichen Lebens unmittelbar vermehrt und bestimmt wird. Mittel der Pflege sind demnach Nahrung, Kleidung, Bewegung, Mannigfaltigkeit der Umgebung und Spiel. Mittel der Zucht sind Gebot und Vorschrift und die davon abgeleiteten Erinnerung, Ermahnung, Drohung, Strafe und Belohnung. Mittel des Unterrichts sind die Kenntnis der Natur, des Menschen und Gottes, welche sich in viele Glieder der Unterrichtsgegenstände auseinander legen. Unter Methode der Erziehung versteht er die Thätigkeit des Erziehers, wodurch die Erziehungsmittel so zubereitet werden, daß der Zögling den innern Gehalt derselben vollends von allen Hüllen frei machen und in sich aufnehmen kann und angeregt und geneigt gemacht wird, diesem Geschäfte sich hinzugeben. Sie ist ein Prozeß, der in vier Stufen verläuft und sich gliedert in vier untergeordnete Thätigkeiten, den Erziehungsgang, die Erziehungsweise, die Erziehungsform, den Erziehungsgeist. In der Pflege kommt die Methode nur unvollkommen zur Erscheinung, sie hat der Natur zu folgen. Die Methode der Zucht steht schon höher. Der Gang verläuft in drei Stufen: physische, gesellige und moralische Gewöhnung. Die Formen der Zucht sind die sinnliche Empfindung, die Anschauung. Die Weise der Zucht ist die gegenseitige Achung und Liebe des Zöglings und Erziehers. Der Geist der Zucht ist die Ehrfurcht und Liebe gegen Gott, als dessen Wille das Gebot zuletzt erscheinen muß. Die Methode des Unterrichts ist die höchste Ent-

wickelungsstufe der Erziehungsmethode, sie ist in einzelnen Teilen bisher am meisten ausgebildet. Der Unterrichts- oder Lehrgang ist entweder bloß anordnend oder genetisch, und zwar entweder historisch-genetisch oder philosophisch-genetisch, welcher durch Progression und Regression, durch Analysis und Synthesis, Abstraktion und Konkretion sich bildet. Die Unterrichts- oder Lehrform giebt dem Stoffe die Form, welche für den Schüler geeignet ist. Sie ist aber eine innere und äußere. Die innere Lehrform, von Gräfe zuerst hervorgehoben, ist diejenige Form, welche der Gegenstand im Innern des Geistes oder im Denken annimmt, so daß die Form der Anschauung, der Vorstellung und des Begriffs zu unterscheiden ist. Die äußere Lehrform, unter der der Gegenstand äußerlich für den Zögling wahrnehmbar sich darstellt, ist zweifach: die akroamatische und die erotematische oder katechetische. Die Lehrweise hat den Schüler zur Aufmerksamkeit, zur Teilnahme, zum Einprägen und Nachdenken zu bewegen, das kann nur durch Klarheit und Lebendigkeit des Vortrags und der Entwickelung geschehen. Der Lehrgeist wurzelt in der Gesinnung des Lehrers, in welcher Achtung für Wahrheit und Recht, Frömmigkeit, warme Liebe zu allem, was gut und löblich ist, und heilige Begeisterung für alles, was das Gemeinwohl und die Ehre Gottes fördert, sich vereinigen. Ohne diesen Lehrgeist, der heilige Weihe und göttliche Kraft der Einsicht verleiht, kann besonders der Religionsunterricht nicht sein.

Nach den allgemeinen Grundsätzen wird sodann der Umriß der reinen Erziehungslehre, welcher die physische, intellektuelle, ästhetische, moralische, religiöse und sociale Erziehung behandelt, gegeben, dann erst folgt die angewandte Erziehungslehre, welche vom Erzieher, den Altersperioden, der Familie und Schule handelt. Die Volksschule von Gräfe bietet besonders für die Weiterbildung des Lehrers eine reiche Fülle von Belehrung und Anregung.

13) Christian Palmer, geb. als Sohn eines Lehrers 1811 zu Winnenden in Württemberg, studierte Theologie, wurde, nachdem er Dorfvikar und Repetent am Tübinger Seminar gewesen war, 1848 Archidiakonus und 1852 Professor der Theologie in Tübingen, wo er am 29. Mai 1875 starb. Er war vielfach schriftstellerisch in der Pädagogik und den verwandten Wissenschaften (Ethik, Katechetik, Hymnologie) thätig und hat die Idee einer evangelischen Erziehungs- und Unterrichtslehre konsequent durchgeführt in seinem Werke: Evangelische Pädagogik. Stuttgart 1853. (4. Aufl. 1869).

Dieselbe zerfällt, nachdem die Prolegomena die geschichtliche Entwickelung der Pädagogik gezeigt haben, in drei Hauptteile: 1) die pädagogische Fundamentallehre, 2) das evangelische Schulamt und 3) das evangelische Rettungswerk, so daß im ersten die Erziehung als Werk der natürlichen, durch das Evangelium geheiligten Kinderliebe, im zweiten als Werk der beschworenen Berufstreue in amtlicher Form und in einem das ganze Volk umfassenden Organismus, im dritten als Werk des rettenden Erbarmens erscheint.

In der pädagogischen Fundamentallehre unterscheidet er ideale Grundlegung und reale Ausführung und stellt für die ideale Grundlegung drei Prinzipien, das teleologische, anthropologische und methodische auf. Durch das teleologische Prinzip bestimmt er Richtung und Ziel der Erziehung

dahin, „daß ein Mensch Gottes sei vollkommen, zu allen guten Werken geschickt“ (2. Tim. 3, 17); denn Bildung ist Herstellung des Urbildes der Menschheit, d. h. des Bildes Gottes, und Faktoren dazu sind Wissenschaft, Kunst und Religion. Das anthropologische Prinzip lehrt die Summe von Kräften und Anlagen im Zöglinge kennen, an welche der Erzieher als an etwas Gegebenes sich zu halten hat. Das Kind hat Erbsünde, aber die Taufe ist der erste Akt der Erziehung, darum ist das Kind nicht schlechthin ein Sünder, obgleich man über der lieblichen Unschuld des Kindeslebens die Gegenseite nicht vergessen darf. Auch zwei andere Extreme, daß alle menschliche Erkenntnis dem Kinde müsse von außen gegeben werden, und das andre, daß im Zöglinge schon alles liege, sind zu meiden. Nur einer, Christus, konnte sagen: Ich bin die Wahrheit. Die evangelische Pädagogik fordert in allen Dingen, religiösen wie profanen, daß man etwas Tüchtiges lerne. Das methodische Prinzip bezeichnet die ganze persönliche Tüchtigkeit, die zur Erziehung notwendig ist, die Weisheit. Sie ist eine Gnadengabe, kann aber und muß gebildet werden. Ihr Vertrauen und ihre wahre Hoffnung setzt sie auf Gott und stellt darum das Gebet oben an. Der Glaube giebt allen drei Prinzipien den spezifisch christlichen Charakter.

Die reale Ausführung zeigt die Erziehung als Zucht in dem Kampfe des Fleisches und Geistes. Die Zucht ist Zucht der Liebe, welche acht hat auf den Zögling, ihn anhält und abhält im animalen Leben, im Spiel und sittlichen Leben, und sie ist Zucht der Wahrheit durch den Unterricht, über dessen Methodik und Verarbeitung dann weiter gehandelt wird.

Im evangelischen Schulamt sieht Palmer evangelischen Charakter, handelt dabei von der Tüchtigkeit zu demselben und bespricht unter der Überschrift: „Lehrling, Gehülfe, Meister“ die Lehrerbildung, dann die Ordnung des Schullebens und das Lehrgeschäft.

Das evangelische Rettungswerk hat eine göttliche Aufgabe, die wir zu lösen haben; das geschieht in Anstalten für mangelhaft Organisierte, Kretinen, Blinde und Taubstumme, Verwahrloste und Verwaiste, in Kleinkinderschulen und Rettungsanstalten.

14) Wie Palmer in der evangelischen Kirche mehr das konfessionelle Gepräge in die Pädagogik eingeführt hat, so haben dasselbe Ägidius Jais, Benediktiner zu Benediktbeuern, † 1822, durch seine „schönen Geschichten und lehrreichen Erzählungen zur Sittenlehre für Kinder“ und seine Schrift „Walter und Gertrud“, ferner besonders Sailer, Michael Vierthaler, Seminardirektor in Salzburg, † 1827 („Elemente der Pädagogik und Methodik“, „Geist der Sokratik“), Köhler (Erziehungslehre nach katholischen Grundsätzen. Gmünd 1846), Dursch, Vincenz Milde, Ambrosius Stapf, † 1844 als Domkapitular in Brixen, der eine Erziehungslehre 1832 schrieb, Baptist Hergenröther 1780 bis 1833, zuletzt Pfarrer in Bamberg, mit seiner „Erziehungslehre im Geiste des Christentums“, Joh. Joseph Gruber, † 1835 als Erzbischof von Salzburg, mit seinem „praktischen Handbuche der Katechetik“, Ignaz Anton Demeter, † 1842 als Erzbischof von

Freiburg, mit dem „vollständigen Handbuche zur Bildung angehender Lehrer“, Alban Stolz, † 1883 als Professor in Freiburg, mit seiner „Erziehungskunst“, Dr. Lorenz Kellner, Schulrat in Trier u. a. in der katholischen Kirche gethan. Wir erwähnen davon nur etwas ausführlicher Sailer, Dursch und Milde.

Johann Michael Sailer, „der deutsche Fénelon“, war 1751 zu Aresing in Bayern, wo sein Vater Schuhmacher war, geboren. Er erhielt von seinen Eltern eine fromme Erziehung, wofür er seiner Mutter noch über das Grab hinaus dankbar war. Unter mancherlei Entbehrungen machte er die Schule in München durch, trat dann 1770 als Novize in den Jesuitenorden und studierte nach Aufhebung des Ordens seit 1773 in Ingolstadt, wo er schon 1780 Professor der Theologie wurde. 1783 wurde er als Professor an die Universität Dillingen versetzt, wo er elf Jahre durch seinen klaren Vortrag, seine heilige Begeisterung, die allem falschen Wesen, auch der falschen Aufklärungssucht, feind war, durch seine liebevolle Teilnahme an dem Wohl und Wehe seiner Schüler in großem Segen wirkte. Besondern Einfluß gewann er hier auf den Jugendschriftsteller Christoph von Schmid. Da aber Sailer bei allem christlichen Ernste, frei von aller Verketzerungssucht, die Gläubigen aller Kirchen als Brüder ansah, wurde er 1794 ohne Urteil und Recht entlassen. Er fand Aufnahme bei Freunden und machte in jener Zeit, in welcher er mit Martin Boos und anderen Erweckten der katholischen Kirche in Verbindung kam, tiefgreifende Erfahrungen von der Gnade in Christo. 1799 wurde er wieder als Professor in Ingolstadt angestellt und siedelte mit der Universität nach Landshut über, wo er als Lehrer der Moral und praktischen Theologie mit großem Segen wirkte. Aus Vorlesungen über die Pädagogik entstand hier auch sein Werk: „Über Erziehung für Erzieher“, welches durch sinnige Darstellung für die Erziehung zu begeistern sucht. Es hat gerade durch die sinnige Art und durch die praktische Klarheit, mit der es die Erziehungsgrundsätze (z. B.: „Was will der Baumeister Verstand in seinem Bau ausrichten, wenn ihm das Gedächtnis keinen Stein reicht?“ „Die Kinder sollen keine Drahtpuppen, aber auch keine gelehrten Windmühlen, keine Klötze und keine Doktores werden“.) darstellt, in seiner Zeit viel gewirkt.

Es zerfällt in vier Abschnitte, deren erster die Prinzipien aufstellt, welche in dem zweiten auf die leibliche und geistige Bildung des Menschen angewandt werden. Der dritte Abschnitt zeigt die Erziehung in der Familie, der Schule ꝛc.; der vierte handelt von der Erziehung in betreff der Geschlechts-, Standes- und Berufsunterschiede. Eine spezielle Unterrichtslehre giebt Sailer nicht, aber er betont, daß der Unterricht Hebammendienste bei der Geburt heller Kenntnisse thun und erziehend sein soll. Als Hauptzweck erscheint ihm das Nachbilden des Göttlichen im Menschlichen zur Verherrlichung des Urbildes. Die Erziehung soll den Menschen divinisieren, indem das Kind erst discipliniert, dann kultiviert, dann civilisiert und dann moralisiert wird. Haupt-

bedingung für den Erfolg der Erziehung ist, daß der Erzieher sich selbst erzieht; darum fordert er: „Sei selbst Mensch, um Menschen zu erziehen."

Sailer starb 1832 als Bischof in Regensburg.

Bodemann, J. M. Sailer. Gotha, Perthes, 1856. Christoph v. Schmid, Erinnerungen aus meinem Leben. Augsburg, Wolff, 1853. Aichinger, J. M. Sailer, Freiburg i. B. 1865. Dr. Gansen, J. M. Sailers Über Erziehung für Erzieher. Paderborn, Schöningh, 1886.

Martin Dursch, geb. 1800, katholischer Stadtpfarrer in Rottweil, suchte in seiner „Wissenschaft der christlichen Erziehung" auf dem Boden des Katholicismus nachzuweisen, daß, wie außer der katholischen Kirche kein Heil, so auch außer derselben keine Erziehung möglich sei. Nach ihm ist die auf die That Jesu gegründete und vom heiligen Geiste belebte Kirche die einzig wahre Erziehungsanstalt der Menschheit. In ähnlicher Weise haben auch Ohler, Seminardirektor in Bensheim, die „Unterrichts- und Erziehungslehre", Barthel die „Schulpädagogik für katholische Schüler" bearbeitet und Pfister und Rolfus eine „Realencyklopädie der Pädagogik" geschrieben.

Weitherziger ist der bedeutendste Pädagoge Österreichs im Anfange dieses Jahrhunderts Vincenz Eduard Milde. Er war 1777 zu Brünn als der Sohn eines Buchbinders geboren, besuchte das Gymnasium seiner Vaterstadt und studierte in Olmütz und Wien Philosophie und kath. Theologie, wurde Präfekt im Alumnate und Katechet in Altlerchenfeld, 1800 Priester und 1802 Katechet bei S. Anna, aber schon 1805 Professor der Pädagogik an der Wiener Universität, an der er auch über Katechetik und Methodik las und den ersten Band von seinem berühmten Werke „Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde" schrieb. 1810 wurde er Pfarrer zu Wolfpassing in Niederösterreich, wo er den zweiten Band seines Werkes schrieb, 1814 Stadtpfarrer, Dechant nnd Konsistorialrat in Krems. Dort schrieb er einen Auszug aus seinem größeren Werke. Er hatte dasselbe dem Kaiser Franz gewidmet und scheint dadurch das Wohlwollen desselben erworben zu haben; denn 1823 wurde er Bischof von Leitmeritz und 1831 Erzbischof von Wien, wo er 1853 starb. Er war ein geborener Schulmeister und tüchtiger Katechet und machte zur Unterstützung der Lehrer eine bedeutende Stiftung.

Sein „Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde" (neu bearbeitet von Tomberger) ist bedeutungsvoll, stützt sich durchaus auf die Anthropologie, ist planvoll angelegt und sehr objektiv gehalten. In der Einleitung behandelt es die Anlagen des Menschen und deren Kultur, bespricht dann im ersten Teile die physische, im zweiten die intellektuelle Erziehung. Der dritte Teil erörtert die Gefühlsanlagen und der vierte das Begehrungsvermögen. Beachtenswert ist seine Ansicht über die religiöse Jugendbildung: „Das Anleiten und mit Zwang verbundene Anhalten zu Gebräuchen, deren Sinn und Zweck die Kinder nicht kennen, zu Äußerungen, deren Stimmungen sie nicht hegen, zum gedankenlosen Nachsprechen für sie sinnloser Formeln ist

ohne Zweifel schädlich. Da legt man den Grund zu dem elenden Mechanismus, der die Religion als eine Art Hofdienst ansieht und das Herz kalt und leer läßt, zur Abneigung und Gleichgültigkeit gegen alles, was Religion heißt, und zu dem Irrglauben, der gewissen äußeren Handlungen eine energische Kraft beilegt."

Fr. Tomberger, Allgemeine Erziehungskunde von V. E. Milde. Wien 1877.

Andere Männer, die um die Entwickelung der Pädagogik sich verdient gemacht haben, deren besondere Bedeutung aber mehr auf dem Gebiete der Methodik oder der Schulpraxis liegt, werden wir noch in den folgenden Abschnitten erwähnen.

§ 35.

Die Entwickelung der Volksschule im 19. Jahrhundert.

Friedrich Wilhelm III. 1797—1840. Pestalozzi 1746—1827. Michael Sailer 1751—1832. Overberg 1754—1825. Stephani 1761 - 1850. Dinter 1760—1831. Fichte 1762—1814. Chr. Schwarz 1766—1837. B. Graser 1766 – 1841. Fr. Schlosser 1776—1861. Schleiermacher 1768—1834. E. M. Arndt 1769 – 1860. A. v. Humboldt 1769—1859. Jacotot 1790—1840. Denzel 1773—1838. Natorp 1774—1846. Herbart 1776—1841. K. Ritter 1779 – 1859. G. H. Schubert 1780—1860. Oken 1779—1851. Rückert 1788—1866. Uhland 1787—1862. Harnisch 1787 – 1864. J. Grimm 1785 bis 1863. Diesterweg 1790—1866. Beneke 1798—1854. Curtmann 1802 bis 1871.

1) Man sollte meinen, daß nach Ablauf des pädagogischen und aufklärenden 18. Jahrhunderts, in dem von Regierungen und Privaten in evangelischen und katholischen Ländern so viele Anstrengungen zur Verbesserung der Schulen gemacht worden waren, der Zustand der Volksschulen befriedigend gewesen sei, besonders auch in Preußen, welches nach dem Erlaß des Generallandschulreglements 1763 in dem Allgemeinen Landrechte von 1794 auch eine Regelung der Schule erhalten hatte. Indessen war das nicht der Fall. Die Bauern waren mißtrauisch gegen die neue Bildung, die Lehrer meist unfähig, die höheren Stände gleichgültig oder feindselig. Daß die Mädchen schreiben lernen sollten, setzte die Gemeinden fast in Aufruhr, und ein Lehrer schrieb 1772: „Bei den virginibus (Mädchen) ist das Schreiben nur ein vehiculum (Beförderungsmittel) zur Liederlichkeit, und manche Eltern wollten ihre Kinder „lieber papistisch werden lassen, als sie zur Schule schicken." Die wohlgemeinten Schulordnungen wurden daher meist nur halb oder gar nicht ausgeführt. Die meiste Schuld lag an der elenden Stellung der Lehrer und an den kläglichen Leuten, die nach verfehlter Carriere aus Not die Lehrerlaufbahn einschlugen, so daß verkommene Handwerker, entlassene Soldaten, verdorbene Gymnasiasten, Schreiber ohne besondere Vor-

bildung die Schulstellen besetzten. Sie gingen ihrem Gewerbe nach, und die Schule wurde im Schlendrian und Mechanismus bei überstrenger Disciplin, wie es J. F. Schlez (geb. 1759 in Ippesheim bei Würzburg) in seiner erdichteten Erzählung Gregorius Schlaghart 1800 geschildert hat, erhalten. Die Lehrer selber achteten ihr Amt gering; denn in Württemberg, wo sie zugleich Schultheißen waren, setzten sie diesen Titel dem Schullehrer voran. Da brachen mit dem Unglück Preußens 1806 die schweren Jahre der Fremdherrschaft herein, unter deren Drucke man in Preußen die Notwendigkeit erkannte, durch wahre Bildung und Erziehung der Jugend dem Volke eine intellektuelle Hebung und sittliche Neugeburt zu bereiten, durch welche das ganze Volks- und Staatsleben gesicherte Grundlagen gewinnen und einen höheren Aufschwung nehmen möchte.

K. Strack, Geschichte des deutschen Volksschulwesens. Gütersloh 1872. S. 232 ff. — Sack, Über die Verbesserung des Landschulwesens, vornehmlich in der Kurmark Brandenburg. Berlin 1799. — v. Türk, Über zweckmäßige Einrichtung der öffentlichen Schul- und Unterrichtsanstalten. Neu-Strelitz 1804. — Natorp, Briefwechsel zwischen Lehrern. Bd. I. — Biedermann, Deutschland im achtzehnten Jahrhundert. Leipzig, Weber. — Dr. A. Thurnwald, Beiträge zur Geschichte der Pädagogik in Deutsch-Österreich. Wien, Gräser, 1878. — Helfert, Die Gründung der österreichischen Volksschulen unter Maria Theresia. Prag, Tempsky, 1860. — Dr. Däbritz, Zur Geschichte der ehemaligen Katecheten- und Kinderlehrerschulen in der Diöcese Grimma. Grimma, Bode, 1891. — J. F. Schlez, Gregorius Schlaghart und Lorenz Richard, oder die Dorfschulen zu Langenhausen und Traubenheim. 3. Aufl. Nürnberg, Felßecker, 1813.

2) Bei der Erneuerung des Schulwesens suchte Preußen Pestalozzis Ideen in großem Maßstabe auszuführen. Den Hauptanstoß dazu gab J. Gottlieb Fichte durch seine Reden an die deutsche Nation, welche er im Winter 1807—1808 unter der Herrschaft feindlicher Bajonette und umspürt von der fremden Polizei in Berlin hielt.

Er sprach es gleich in der ersten Rede aus, „daß das Rettungsmittel bestehe in der Bildung zu einem durchaus neuen und bisher vielleicht als Ausnahme bei einzelnen, niemals aber als allgemeines und nationales Selbst, dagewesenen Selbst und in der Erziehung der Nation, deren bisheriges Leben erloschen und Zugabe eines fremden Lebens geworden, zu einem ganz neuen Leben, das entweder ihr ausschließendes Besitztum bleibt, oder, falls es auch von ihr aus an andere kommen sollte, ganz und unverringert bleibt bei unendlicher Teilung; mit einem Worte, eine gänzliche Veränderung des bisherigen Erziehungswesens ist es, was ich als das einzige Mittel, die deutsche Nation im Dasein zu erhalten, in Vorschlag bringe." Die bisherige Erziehung ist nicht bis zur Wurzel der wirklichen Lebensregung und Bewegung durchgedrungen, sie ist auch nur einer Minderzahl zu teil geworden; die neue Erziehung hat den Menschen selbst zu bilden, auch soll sie allen Deutschen als Nationalerziehung zukommen, und eine solche Erziehungskunst ist schon gefunden.

Die zweite Rede beschreibt das Wesen der neuen Erziehung. Sie soll einen festen, nicht weiter schwankenden Willen hervorbringen nach einer sichern Regel; dazu ist nötig, daß sie zum Wohlgefallen am Guten, zur Selbstthätigkeit, zur reinen Liebe zum Lernen durch regelmäßiges Fortschreiten, zur Entfaltung der Geisteskräfte und zur Hingabe an das Allgemeine den Zögling führe und ihn zugleich durch körperliche Übungen tüchtige. Die dritte Rede fügt hinzu, daß neben der Erziehung zur reinen Sittlichkeit die Erziehung zur wahren Religion nicht fehlen dürfe. Die Religionskenntnisse sollen aber nicht kalt und tot bleiben, sondern sie sollen sich ausdrücken im wirklichen Leben des Zöglings. Dazu hat die Erziehung Klarheit des Verstandes und Reinheit des Willens zu erstreben. Nachdem sodann in den folgenden Reden die Bedeutung der Muttersprache für die Bildung eines Volkes hervorgehoben worden und der deutsche Charakter, das Wesen eines Volkes und die Vaterlandsliebe entwickelt ist, knüpft Fichte von der neunten Rede an wieder mit dem Gedanken, daß zur Vaterlandsliebe erzogen werden müsse, an den Gedanken der Erziehung an und sagt: „Mit unserer Genesung für Nation und Vaterland hat die geistige Natur unsere vollkommene Heilung von allen Übeln, die uns drücken, unzertrennlich verknüpft." Auf Pestalozzis Unterrichtsgang weist er dazu hin und preist dessen Liebe zu dem verwahrlosten Volke in begeisterten Worten. „Möchte der Staat und alle, die denselben beraten", so mahnt er, „es wagen, seine eigentliche dermalige Lage ins Auge zu fassen und sie sich zu gestehen; möchte er lebendig einsehen, daß ihm durchaus kein anderer Wirkungskreis übrig gelassen ist, in welchem er als ein wirklicher Staat ursprünglich und selbständig sich bewegen und etwas beschließen könne, außer diesem der Erziehung der kommenden Geschlechter; daß, wenn er nicht überhaupt nichts thun will, er nur noch dieses thun kann; daß man aber auch dieses Verdienst ihm ungeschmälert und unbeneidet überlassen werde. Daß wir es nicht mehr vermögen, thätigen Widerstand zu leisten, ist als in die Augen springend und von jedermann zugestanden schon früher von uns vorausgesetzt worden. Wie können wir nun die Fortdauer unseres dadurch verwirkten Daseins gegen den Vorwurf der Feigheit und einer unwürdigen Liebe zum Leben rechtfertigen? Auf keine andere Weise, als wenn wir uns entschließen, nicht für uns selbst zu leben, und dieses durch die That darthun; wenn wir uns zum Samenkorne einer würdigen Nachkommenschaft machen und lediglich um dieser willen uns so lange erhalten wollen, bis wir sie hingestellt haben. Jenes ersten Lebenszweckes verlustig, was könnten wir denn noch andres thun? Unsere Verfassungen wird man uns machen, unsere Bündnisse und die Anwendung unserer Streitkräfte wird man uns anzeigen, ein Gesetzbuch wird man uns leihen, selbst Gericht und Urteilsspruch und die Ausübung derselben wird man uns zuweilen abnehmen; mit diesen Sorgen werden wir auf die nächste Zukunft verschont bleiben. Bloß an die Erziehung hat man nicht gedacht; suchen wir ein Geschäft, so laßt uns dies ergreifen!" Fichtes Worte machten einen tiefen Eindruck.

Johann Gottlieb Fichtes Reden an die deutsche Nation. Mit einer Einleitung versehen von Dr. Kühn. Berlin, L. Heimann, 1869. Th. Vogt, Fichtes Reden an die deutsche Nation. Mit Anmerkungen und Fichtes Biographie. Langensalza, Beyer u. Söhne. Keferstein, Fichtes pädagogische Schriften

und Ideen. Wien, Pichlers Witwe u. Sohn. Erinnerungen aus meinem Leben von Fr. Kohlrausch. Hannover, Hahn, 1863. J. B. Meyer, Über Fichtes Reden an die deutsche Nation. Hamburg 1862.

3) In Berlin bestand schon seit 1805 eine Anstalt nach Pestalozzis Grundsätzen von Ernst Plamann, welcher, geboren 1771, gestorben 1834, Pestalozzi 1803 in Burgdorf, 1812 in Iferten besucht hat. An dieser Anstalt wurden Kawerau, Dreist, Harnisch, Friesen und Jahn als junge Lehrer in die Pestalozzische Methode eingeführt. Nun griff die Regierung selbst das Werk an. Der König Friedrich Wilhelm III. erklärte:

„Zwar haben wir an Flächenraum verloren, zwar ist der Staat an äußerer Macht und äußerem Glanze gesunken; aber wir wollen und müssen sorgen, daß wir an innerer Macht und an innerem Glanze gewinnen. Und deshalb ist es mein ernster Wille, daß dem Volksunterrichte die größte Aufmerksamkeit gewidmet werde."

Die Königin Luise schrieb in Königsberg in ihr Tagebuch:

„Ich lese jetzt Lienhard und Gertrud, ein Buch fürs Volk, von Pestalozzi. Es ist mir wohl in diesem Schweizerdorfe. Wäre ich mein eigener Herr, so setzt' ich mich in meinen Wagen und rollte zu Pestalozzi in die Schweiz, um dem edlen Manne mit Thränen in den Augen und mit einem Händedruck zu danken. Wie gut meint er es mit der Menschheit. Ja, in der Menschheit Namen dank' ich ihm!"

Und der große Minister Freiherr von Stein erkannte:

„Am meisten ist von der Erziehung der Jugend zu erwarten. Wird durch eine auf die innere Natur des Menschen begründete Methode jede Geisteskraft von innen heraus entwickelt und jedes edle Lebensprinzip angereizt und genährt, alle einseitige Bildung vermieden; werden die bisher oft mit größter Gleichgültigkeit vernachlässigten Triebe, auf denen die Kraft und Würde des Menschen beruht, Liebe zu Gott, König und Vaterland, sorgfältig gepflegt: so können wir hoffen, ein physisch und moralisch kräftiges Geschlecht aufwachsen und eine bessere Zukunft sich eröffnen zu sehen."

In gleichem Sinne sprachen sich auch E. M. Arndt, Schleiermacher, Jahn und andere bedeutende Männer der Zeit aus. Die Regierung sandte nun eine Anzahl junger Männer: Kawerau, später der Reihe nach Seminardirektor in Jenkau, Königsberg, Bunzlau, Dreist, erst in Bunzlau Seminarlehrer, dann Reg.- und Schulrat in Köslin und einige Zeit im Ministerium thätig, Henning, nachmals in Breslau, dann in Bunzlau, zuletzt Seminardirektor in Köslin, Krätz, später Lehrer am Seminar zu Breslau, Rendschmidt, bekannt als Rechenmeister, Lehrer am katholischen Seminar zu Breslau, Preuß, zuletzt Seminardirektor in Königsberg, Herausgeber des preußischen Kinderfreundes und einer biblischen Geschichte, Steger, zuletzt Direktor in Königsberg, Marsch, Patzig, später Lehrer in Karalene, Braun, erst Lehrer in Königsberg, dann als

Direktor in Neuwied Stiehls Amtsvorgänger, Ksionzek, Bernhard, zuletzt Reg.- und Schulrat in Stettin, Hänel, später Gymnasial- und Seminarlehrer in Breslau, Verfasser der „freundlichen Stimmen an Kinderherzen“, einer Art biblischer Geschichte für den ersten Religionsunterricht, Titze, Lehrer am kath. Seminar zu Oberglogau, Runge, beteiligt bei der Gründung des Potsdamer Seminars, dann Seminardirektor in Köslin, zuletzt Schulrat in Bromberg, und Baltrusch zu Pestalozzi, welchem der Minister von Schrötter schrieb:

„Sie sollen den Geist Ihrer ganzen Erziehungs- und Lehrart unmittelbar an der reinsten Quelle schöpfen, nicht bloß einzelne Teile davon kennen lernen, sondern alle in ihrer wesentlichen Beziehung und ihrem tiefsten Zusammenhange auffassen, unter Anleitung ihres ehrwürdigen Urhebers und seiner achtungswerten Gehülfen sie üben lernen, im Umgange mit Ihnen nicht ihren Geist allein, sondern auch ihr Herz zum vollkommenen Erziehungsberufe ausbilden und von demselben lebendigen Gefühle der Heiligkeit dieses Berufes und demselben feurigen Triebe erfüllt werden, von welchem beseelt Sie Ihr ganzes Leben ihm widmen.“

Pestalozzi selbst sah vorahnend durch jene jungen Männer „sein Haus“ herrlicher in Preußen erstehen und sagte in der Neujahrsrede von 1811 zu den bei ihm weilenden „Preußens Jünglingen“:

„Freunde, ein braves Volk, das durch eine Welt des Verderbens gelaufen, ein Volk, das in seinem Verderben gelitten und in seinem Leiden zu sich selber und dem Göttlichen, von dem es entfernt worden, näher gekommen, wirft seine Augen auf Euch und erwartet von Euch Handbietung für den Segen künftiger Geschlechter. Edle Männer an der Seite eines guten Königs haben Euch ausersehen zum ersten, zum heiligsten Dienste ihres Vaterlandes. Sie haben sich in Euch nicht geirrt. Ihr sucht die Hülfe des Vaterlandes nicht im Schein der Vergänglichkeit; Ihr sucht sie im Unvergänglichen und Ewigen. Ihr sucht sie nicht im Wechselbalg irgend einer menschlichen Hülle, wie sehr diese auch glänze; Ihr sucht sie im Innern des heiligen, ewigen Wesens unsrer Natur selber. — Freunde, wie unser Haus verschieden in Eurer Persönlichkeit, einig in Eurer Menschlichkeit, so steht Ihr im Kampfe für Wahrheit und Liebe selbständig in Euch selbst, jeder in der Waffenrüstung seines eigenen Seins, und alle in einer Einheit im Gebrauch Eurer eigenen Rüstung. Freunde, möge Euer inneres Band vom Schicksal begünstigt auch die Vereinigung eines äußerlichen Seins bewirken; dann sieht Preußen in seinem Schoße durch Euch ein Haus sich erheben, das dem meinigen im Geiste gleich, aber in seinem Äußern von ihm verschieden ist. Euer Haus steht dann als das Haus eines Landes da und kennt die Schranken meiner Armut und meiner Unbehülflichkeit und meines unreifen, unerkannten und gehemmten Strebens nicht. Freunde, gesegnet sei das Haus, das Ihr schaffen, das Ihr bauen werdet Eurem Könige, Eurem Lande, Eurem Herzen. Ihr segnetet mein Haus mit Eurer Treue, das Eure werde durch die unsrige wieder gesegnet!“

W. Harnisch, Mein Lebensmorgen. Nachgelassene Schrift. Herausgegeben von H. E. Schmieder. Berlin 1865. Pröhle, H. L. Jahns Leben. Berlin 1855. Fr. Ludwig Jahn, Leben und Auszug aus seinen Schriften. Von E. Rothenburg. Leipzig, Siegismund und Volkening. Dr. Bredow, Joh. Ernst Plamann. Breslau 1836. W. Baur, Geschichts- und Lebensbilder aus der Erneuerung des religiösen Lebens in den deutschen Befreiungskriegen. Hamburg, Rauhes Haus. C. Th. Perthes, Friedrich Perthes Leben ꝛc. 3 Bde. Gotha, F. A. Perthes, 1872. W. Herbst, Matth. Claudius, der Wandsbecker Bote. Gotha, F. A. Perthes, 1857. Harnisch, Der jetzige Standpunkt des preußischen Volksschulwesens. 1844. Vergl. S. 395/96.

4) Noch ehe jene jungen Männer von Pestalozzi zurückkehrten, beschloß die Regierung, einen Versuch mit der Pestalozzischen Schule in einer Provinz zu machen, und berief 1809 einen Schüler Pestalozzis, Carl August Zeller, den Bruder von Chr. Zeller in Beuggen, nach Königsberg. Zeller war 1774 zu Hohenentringen in Württemberg geboren, hatte Theologie studiert und war dann Prediger in Brünn gewesen. 1803 besuchte er Pestalozzi in Burgdorf, leitete als Begleiter die Reise eines jungen Edelmannes, wurde später Lehrer und Prediger in St. Gallen, leitete 1806 in Zürich mehrere Lehrkurse und gab seine „Schulmeisterschule" heraus, durch welche er in weiteren Kreisen bekannt wurde. Im Winter 1807 war er wieder bei Pestalozzi und hielt dann einen Kursus mit Berner Lehrern in Hofwyl. Sein Landesherr, der König von Württemberg, berief ihn von hier nach Heilbronn als Schulinspektor, und 1809 kam er als Direktor des Waisenhauses in Königsberg nach Preußen. Er erhielt den Titel eines Regierungsrates, sollte in dem Königsberger Waisenhause ein Normal-Institut errichten, um Geistliche und Lehrer für den Schuldienst zu bereiten, und sollte dann ähnliche Institute an anderen Orten einrichten; auch die königlichen Kinder wurden ihm zur Erziehung übergeben. Er hatte manche Wunderlichkeiten und führte z. B. im Religionsunterrichte die Kinder praktisch durch Heidentum und Judentum zu Christus, suchte bei der Erwähnung von Gottes Allmacht mit rollenden Kugeln den Donner, mit Kolophonium den Blitz zu veranschaulichen, machte die Kreuzigung des Fleisches durch Aushauung eines durch das Los gewählten Knaben anschaulich, wünschte auch für die Kinder einen methodischen Unterricht im Schneidern. Trotzdem aber regte dieser „Mauerbrecher", wie er sich selbst nannte, auch durch seine Schriften, „Das Ziel der Elementarschule", 1809, „Die Elementarschule, ihr Personal, Lokal und ihre Verfassung", 1810, „Beiträge zur Beförderung der preuß. Nationalerziehung", 1810 ff., die Gemüter an und sprach viele zeitgemäße Wahrheiten aus, aber er riß zu viel ein, indem er neu baute, war überhaupt seiner Sache nicht mächtig genug und konnte sie nicht würdig durchführen. Eben waren 1811 die Seminare zu Braunsberg und Karalene von ihm angelegt, als Napoleons Heereszug nach Rußland der friedlichen Schularbeit ein

Ende machte. Zeller erhielt als Anerkennung seiner Dienste neben einer Pension ein Landgut und lebte dann, vielfach schriftstellerisch thätig, z. B. „Grundlinien der Strafanstalt, die als Erziehungsanstalt bessern will", am Rhein und zuletzt in seiner Heimat, wo er 1840 starb. An seine Stelle trat später Dinter.

Nach und nach kehrten auch die jungen Lehrer von Pestalozzi heim, fanden Anstellungen, und es entwickelte sich in Preußen und auch in Süddeutschland, wo Pestalozzis Schüler Wilhelm Stern, Gersbach u. s. w. wirkten, namentlich unter der Begeisterung der Befreiungskriege und der religiösen Neubelebung, eine eigentümlich gefärbte Pestalozzische Schule, welche ein besonderes Gewicht auf das Vaterländische, die deutsche Sprache, sowie die heimische Weltkunde legte und diese mit patriotischem Sinne pflegte. Sie förderte den Gesang als Belebungsmittel des Gemeinsinnes und bahnte so den Gesangvereinen den Weg, führte im Anschluß an die Turnanstalten die regelmäßigen Leibesübungen in die Volksschulen ein, gestaltete auch den Zeichenunterricht durch die besondere Zeichenschule von Peter Schmid in Berlin methodisch und bemächtigte sich alles dessen, was ihre Richtung förderte. Dabei war diese Pestalozzische Schule innerlich religiös und positiv christlich, doch von verschiedener Färbung im Glauben. In Preußen besonders schwebte durch diese Bestrebungen ein frischer Lebenshauch wie der Geist Gottes über dem Volke. Es entstanden eine Reihe Seminare, unter denen Breslau (1812), Bunzlau (1816), Neuzelle (1817) besonders zu nennen sind. Diese Anstalten waren nicht mehr wie die des 18. Jahrhunderts Anhängsel an andere Anstalten wie Gymnasien, Realschulen und Waisenhäuser, sondern selbständige Einrichtungen, in denen die Lehrerbildung fröhlich gedieh. Das rege Leben in diesen Anstalten schildert Thilo (Preußisches Volksschulwesen nach Geschichte und Statistik. Gotha 1867) treffend also:

„In manchen dieser Anstalten wurde das Werk der Lehrerbildung mit vielleicht bisweilen übergreifendem Geiste oder in einseitigem Eifer, aber immer mit einem Ernste und mit einem Erfolge angefaßt, der diesen Anstalten allezeit zu größter Ehre gereichen und das Verdienst wird ungeschmälert lassen müssen, die unmittelbaren Hauptimpulse und Hebel zum Aufschwunge und die Grund- und Eckpfeiler zur Verfestigung des Volksschulwesens geworden zu sein, wie er nun in Großartigkeit am Tage, und wie er vormals nie vorhanden, kaum denkbar gewesen ist. In diesen Lehranstalten wurden Kräfte geweckt, Jünglinge gebildet, Männer in ihrem tiefsten Lebensgrunde für das Wohl des Volkes ergriffen, Methoden ersonnen, Stoffe entdeckt, flüssig gemacht und erprobt, Lehrgegenstände der Volksschule eröffnet, auf Mittel zum Besten der Schulverwaltung hingewiesen, Einrichtungen vorgeschlagen, welche von einem Leben nie dagewesener Art unzweifelhafte Kunde gaben. Man konnte nun die Schulen mehren, man bekam Lehr- und Schulbücher, rief Zeitschriften pädagogischen Inhalts ins Leben (Schulrat an der Oder von Krüger und Harnisch), begünstigte das Zustandekommen einer Litteratur für den immer mehr ins Auge tretenden

und sichtlich an Beeiferung, Bildung und Achtung gewinnenden Lehrstand, der vorher kaum gekannt oder genannt war. Die Lehrer waren die Leute, welche es nicht lassen konnten, in Liebe für das Vaterland und für seine Herrlichkeit zu arbeiten. Sie wollten dabei auch essen und trinken, und der Herzensprüfer weiß wohl, daß sie in der Schwachheit auch ihre Ehre suchten und oft gar lahme Werkzeuge für sein Reich waren; aber sie hatten etwas, was die andern nicht hatten, sie waren nicht bloß Unterrichter und auch nicht bloß Schulmeister, sondern sie waren Volkserzieher, ohne Demagogen, Volksfreunde, ohne Pöbelschmeichler zu sein, und hatten großen Einfluß auf die Gemüter."

5) An der Belebung dieses Eifers hat einen hervorragenden Anteil Bernhard Christoph Ludwig Natorp. Er war geboren 1774 zu Werden an der Ruhr, studierte Theologie in Halle, wo Niemeyer in ihm begeisterte Liebe für die Pädagogik weckte, so daß er schon damals mit Gleichgesinnten ein pädagogisches Kränzchen gründete und eine pädagogische Reise durch Sachsen machte, auf der er auch Salzmann kennen lernte. Nachdem er dann längere Zeit in Elberfeld an der Schule thätig gewesen war, wurde er Geistlicher, ohne aber der Schule untreu zu werden; denn er meinte, „die Jugend verdiene unsere Liebe und unsern Fleiß", und er besaß eine „wahre Abundanz von Schulmeistermut". Er gab, um mit der pädagogischen Litteratur bekannt zu machen, die „Schulbibliothek", ferner „Lancaster, der einzige Schulmeister unter tausend Kindern" heraus. Besondere Aufmerksamkeit erregte sein „Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen", 1804, welcher durch die Verhältnisse der Stadt Essen veranlaßt war, welche wegen der Industrie einer Schule bedurfte, die den Ansprüchen der Neuzeit entsprach. Sein Plan fand Beifall und wurde vielfach befolgt. Die preußische Regierung ernannte ihn zum Inspektor des Schulkommissariats Bochum, wo er an dem Parabeldichter F. A. Krummacher einen thätigen Freund fand und in Verkehr mit Wilberg trat. Als Westfalen in französische Hände geriet, wurde Natorp 1809 durch den Präsidenten von Vincke als Schulrat nach Potsdam berufen. Mit Eifer hat er hier bis 1816 die Volksschule nach Pestalozzis Grundsätzen zu gestalten versucht. Er begann bei der Bildung der Lehrer, denn er war der Meinung: „Eine Schule ist eine gute Schule, wenn der Lehrer ein guter ist. Alle wahre Verbesserung der Schulen geht von der besseren Bildung der Lehrer aus." Er gestaltete dazu das Potsdamer Seminar um, errichtete eine Musterschule in der Stadt und richtete Konferenzen ein, in denen er selbst mit den Lehrern Lehrpläne entwarf, den Stufengang der einzelnen Lehrfächer besprach und Lehrproben gab. So erhielt er den Eifer wach und regte ihn an durch Lehrkurse, an denen Geistliche und Lehrer teil nahmen. Zugleich gab er, um seiner Thätigkeit mehr Halt zu verschaffen und die Schule aus der Basedow-Rochowschen Lehrweise in die Pestalozzische hinüberzuleiten, den „Briefwechsel einiger Schullehrer und

Schulfreunde" (3 Teile, 1812—1817) heraus, in welchem er sich über das Äußere wie über das Innere, über die Inspektion wie über die Methoden des Unterrichts eingehend verbreitete. „Er ist", sagt Diesterweg, „vielen Lehrern ein beratender, belehrender, ermunternder Freund gewesen und wird es noch lange bleiben. Darum sollte man ihn wenigstens in keiner Lehrbibliothek vermissen." Auch für die äußere Verbesserung des Lehrerstandes war Natorp nachdrücklich thätig, so daß er die Liebe der Lehrer in seltenem Maße besaß. Er hat in acht Jahren viel Gutes gewirkt, denn „in allem, was er wollte, that und angab, lag seine heitere und geniale Kraft, und er wirkte ebenso sehr mit der Begeisterung der Vernunft als des Herzens." So brachte er ein neues und besseres Leben in die Schulen der Kurmark. 1816 verließ er Potsdam, wo W. v. Türk sein Nachfolger wurde, und wurde Schulrat in Münster, wo er besonders für die Seminare und die musikalische Bildung der Lehrer (Anleitung zur Unterweisung im Singen 1818, Lehrbüchlein der Singkunst 1820, Choralmelodienbuch mit Rink und Keßler) thätig war und 1846 starb.

In Münster wirkte mit Natorp zusammen noch der treffliche Bernard Heinrich Overberg. Dieser war 1754 in Höckel bei Osnabrück als das Kind armer Bauersleute geboren, hatte, da er sich anfangs nur langsam geistig entwickelte, erst spät das Gymnasium besucht, katholische Theologie studiert und, nachdem er schon als Priester zu Everswinkel als Religionslehrer mit Segen thätig gewesen war, das katholische Volksschulwesen aus tiefem Verfalle zu einer hohen Stufe der Vollkommenheit gebracht. Er hatte durch die Leitung der ihm durch den Generalvikar Freiherrn von Fürstenberg, der das Schulwesen des Bistums auf alle Weise zu heben suchte, übertragenen Normalschule in Münster seit 1783 viele Lehrer und Lehrerinnen durch vortrefflichen Unterricht gebildet und durch seine Schriften, 1788 ABC Buch, kleiner und großer Katechismus, biblische Geschichte, „Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht" (1793) und „die Schulmeisterschule", auch auf weitere Kreise fördernd eingewirkt. Er wurde 1816 Konsistorialrat und starb als solcher 1826 zu Münster. Seine herzliche Frömmigkeit, seine ungefärbte Liebe, mit der er alle Menschen umfaßte, seine vorbildliche Treue als Lehrer und seine volkstümliche Klarheit im Unterrichte wie in seinen Schriften haben sein Wirken so segensreich und seinen Namen unvergeßlich gemacht. In seinen Schriften hat er nicht neue Methoden erfunden — er huldigte der katechetischen Unterrichtsweise, die er mit Meisterschaft übte —, aber er hat das Vorhandene fleißig geprüft und das Bewährte selbst angewandt und empfohlen. Religiöse Bildung steht ihm in erster Linie, aber er will nichts Unverstandenes und nicht zu viel auswendig lernen lassen, denn „wenn man Flüssigkeiten in ein kleines Gläschen bringen will, welches einen engen Hals hat, so darf man nicht gießen, sondern nur tröpfeln". Er sagt in der Anweisung:

„Das Auswendiglernen des nicht verstandenen Katechismus ist den Kindern 1) eine große Plagerei; denn bei einem noch ungeübten Gedächtnisse ist jedes Auswendiglernen schwer. Etwas, das man nicht einmal versteht, auswendig lernen, ist ungeheuere Arbeit. 2) Eine unnütze Plagerei; denn wenn die Kinder den Katechismus auch bis auf den kleinsten Buchstaben fertig auf die gewöhnliche Art auswendig gelernt haben, so kleben doch nur bloße Worte im Gedächtnisse, die sie nicht verstehen; sie denken sich nichts dabei, können sich auch nichts dabei denken und haben also nicht den geringsten Nutzen davon. 3) Eine schädliche Plagerei; denn diese saure Mühe, welche die Kinder beim Auswendiglernen, und die Angst, welche sie beim Hersagen des so auswendig Gelernten fühlen, macht ihnen a) nicht nur das Auswendiglernen, sondern oft auch die christliche Lehre selbst verhaßt. b) Es macht die Kinder einbildnerisch, weil sie glauben, sie wüßten vieles, wenn sie vieles auswendig herplappern können; ihr Wissen ist aber dann wie das Wissen einer plappernden Elster. c) Es bestärkt sie immer mehr in dem schädlichen Irrtum, daß etwas mit Worten hersagen können und etwas verstehen einerlei sei. d) Es erstickt die Begierde, etwas gründlich zu lernen, und entwöhnt den Verstand vom Nachdenken. e) Es ist eine von den vornehmsten Ursachen der kläglichsten Unwissenheit in Glaubenssachen bei dem gemeinen Manne und gewiß nicht selten bei den Vornehmen."

„Um zu erfahren, ob und wie die Kinder die Antworten verstehen, muß man sie dahin zu bringen suchen, daß sie ihre Gedanken über die Sache, die in der Antwort vorkommt, mit ihren eigenen, selbstgewählten Worten und Redensarten zu erkennen geben. Hierzu und zum Erforschen der Begriffe überhaupt können besonders folgende sechs Mittel dienen. Der Lehrer gebraucht davon in jedem Falle dasjenige, welches sich am besten anwenden läßt. Wenn es nötig ist, um die Kinder recht auszuforschen, so können davon auch mehrere nacheinander gebraucht werden.

1. Gebrauchet gleichgeltende Fragen, d. h. traget die Frage mit anderen, gleichviel bedeutenden Worten vor. Hierbei ist darauf zu sehen, daß man nur solche gleichbedeutende Worte und Redensarten gebraucht, wovon die Kinder leicht einsehen können, daß sie gleichbedeutend siud, und daß also die Frage der Sache nach die nämliche bleibe.

2. Machet die Antwort zur Frage, aber ohne sie so einzukleiden, daß nur Ja oder Nein geantwortet zu werden braucht.

3. Fraget in Beispielen, d. h., wenn die Kinder etwas allgemein bejahet oder verneinet haben, so erkundigt euch durch Fragen, ob sie dies nun auch in einzelnen unter den allgemeinen enthaltenen Fällen recht zu bejahen oder zu verneinen wissen.

4. Lasset euch oft Beispiele anführen, wenn ihr eure Schüler über allgemeine Begriffe oder Sätze prüfen wollet.

5. Fraget nach dem Gegenteile und nach ähnlichen Dingen, d. h., wenn ihr erforschen wollet, ob eure Schüler von einem gewissen Dinge, z. B. von dem Subjekte oder Prädikate eines Satzes, einen richtigen und hinlänglichen Begriff haben, so erkundigt euch durch Fragen, ob sie dieses Ding von dem,

was gerade das Gegenteil davon ist, oder von anderen Dingen, die Ähnlichkeit damit haben, gehörig zu unterscheiden wissen.

6. Zergliedert das Zusammengesetzte."

Stolzenburg, Geschichte des Bunzlauer Waisenhauses ꝛc. S. 207 ff. Spieker, Das Königliche Schullehrerseminar und Waisenhaus zu Neuzelle. Berlin 1867. R. Beckedorff, Jahrbücher des preußischen Volksschulwesens. I. S. 149 ff. Gesichtspunkt, aus welchem Peter Schmids Zeichen-Lehrart zu betrachten ist. Preuß, Das Schullehrerseminar zu Karalene, Insterburg 1861. Giebe, Das Königliche Schullehrerseminar zu Bromberg. Bromberg 1872. L. Jahn und E. Eiselen, Die deutsche Turnkunst zur Einrichtung der Turnplätze. Berlin 1815. Der Vorbericht. Gerd Eilers, Meine Wanderung durchs Leben. Ein Beitrag zur inneren Geschichte der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. 6 Bände. Leipzig 1856—1861. Balster, B. C. L. Natorp in seinem Leben und Wirken. Essen 1848. Krabbe, Bernard Overberg. Münster 1831. G. H. Schubert, Bernard Overberg. 1835. Esser, Franz von Fürstenberg, dessen Leben und Schriften ꝛc. Münster 1842. Gansen, Bernard Overbergs Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht. Paderborn, Schöningh, 1888.

6) Große Rührigkeit des Strebens in der Erziehung und im Unterrichte herrschte so nach den Befreiungskriegen überall; doch wurde durch die verschiedenen religiösen Strömungen, die sich in der Kirche geltend machten, die Schule in Mitleidenschaft gezogen. Die Lehrerbildung und infolge davon die Volksschule hat in Preußen bis in die fünfziger Jahre, wo die Einwirkung der Unterrichtsbehörden wieder energischer verspürt wurde, namentlich durch drei hervorragende Männer, Dinter, Harnisch und Diesterweg, Richtung empfangen.

Gust. Friedr. Dinter war den 29. Februar 1760 zu Borna in Sachsen geboren, wo sein Vater Rechtsgelehrter war. Schon auf der Landesschule Grimma erwachte in ihm die Lust am Unterrichten. Er studierte in Leipzig Theologie und wurde 1787 Pfarrer in Kitscher bei Borna. Hier lernte er aus Campes Seelenlehre die Katechisation, die „Menschenbildnerin", wie er sie nannte, und unterrichtete, da seine drei Lehrer nicht mehr bildungsfähig waren, selbst viel in den Schulen. Er machte es sich dabei zum Gesetz, den Schüler so zu leiten, daß er die Wahrheit finde. „Was der Lernende selbst finden kann, das soll man ihm nicht geben." Daneben nahm er, um bessere Lehrer zu bekommen, talentvolle Jünglinge in sein Haus, reichte ihnen alles umsonst und bildete sie zu Lehrern. Die Tüchtigkeit derselben machte Aufsehen, so daß Dinter 1797 durch den Oberhofprediger Reinhard als Seminardirektor nach Friedrichsstadt-Dresden berufen wurde. Als solcher ließ er jeder Lehrkraft Gerechtigkeit widerfahren, gestattete die nötige Freiheit und gab durch treue Arbeit und Liebe ein leuchtendes Exempel. Er war sich bewußt, wie er schreibt: „Bei dem Schullehrer als solchem kommt weniger auf die Masse des Wissens an,

wenn er nur, was er weiß, recht weiß, deutlich, bestimmt und lebendig vorträgt und sich selbst helfen kann." Darauf hielt er mit allem Fleiß. Es kam ihm nie darauf an: Wie viel in jeder Stunde? sondern er ging nicht eher weiter, als bis das obere Drittel der Seminaristen das Vorgetragene bestimmt, vollständig, in gutem Deutsch wiedergeben konnte. Dadurch bekam er gute und gewandte Lehrer. In der Anordnung der Lehrübungen machte er verschiedene Versuche, bis er später die Seminaristen so zeitig als möglich Sprachübungen, arithmetische Lektionen, Elemente der Sprachlehre, späterhin leichtere biblische Geschichten, nicht eben für Rührung gemachte einzelne Kapitel aus der Moral (Aberglaube rc.) in der Schule behandeln ließ. Höhere Gegenstände wurden nie den Anfängern im Katechisieren preisgegeben. „Pestalozzi ist König der Unterklasse, Sokrates König der Oberklasse. In der Mittelklasse geht das Kind von jenem zu diesem über, nachdem es seine Kraft verstattet. Beide Männer arbeiten dahin, sich selbst entbehrlich zu machen." („Gertrud ist die Mutter des Kindes, Sokrates der Vater. Gott bewahre die Methodik vor dem Hauskriege.") Dies ist Dinters methodisches Glaubenbekenntnis. Nach einer schweren Krankheit fand er es geraten, trotz der Liebe, mit der er am Seminar hing, 1807 als Landpfarrer nach Görnitz bei Borna zu gehen. Die Liebe zum Unterrichten trieb ihn, hier eine Art Progymnasium einzurichten. Auch als Schriftsteller machte er sich bekannt. Wir erwähnen von seinen Schriften, die ungeheure Verbreitung in der Lehrerwelt gefunden haben, nur das „Handbuch für Schul- nnd Hauslehrer, oder diejenigen, die es werden wollen", „die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit", „die vorzüglichsten Regeln der Katechetik", „die Schullehrerbibel" und „die Unterredungen über den lutherischen Katechismus". Der Oberpräsident von Vincke in Münster machte die preußische Regierung auf Dinter aufmerksam, so daß er 1816 an Zellers Stelle nach Königsberg als Schulrat berufen wurde. Er schrieb dem Minister von Altenstein: „Ich will jedes preußische Bauernkind für ein Wesen ansehen, das mich bei Gott verklagen kann, wenn ich ihm nicht die beste Menschen- und Christenbildung schaffe, die ich ihm zu schaffen vermag." Er hat sein Wort in treuer Pflichterfüllung gehalten und viel zur Verbesserung des Schulwesens gethan. Bei seinen Revisionen sah er zuerst darauf, daß das Wenige, was auch der unwissende und ungeschickte Lehrer leisten konnte, wirklich geleistet wurde, dann erst auf das Weitergehende. „Der Genius der Pädagogik", sagt er, „bewahre uns vor Schulen, wo die Kinder die Winkel besser kennen als die Buchstaben, und die Rhomben besser als Gott und ihre Pflichten." Wie ein Vater beriet er die Strebsamen, half und förderte, strafte aber auch ernst den Lässigen. Er lebte sehr einfach und verwendete einen namhaften Teil seines Einkommens auf die Bildung junger Leute für den Lehrerstand. Er starb 1831. Dinter

ging von rationalistischen Prinzipien aus und hat besonders die formale Seite des Unterrichts (das Rechnen, den „Schleifstein des Geistes") ausgebildet, bei dem er das Hauptgewicht auf die Sokratik legte, welche er selbst meisterhaft übte, aber dadurch auch mehr den Verstand als das Gemüt bildete; die Schulzucht sollte körperliche Züchtigung als Lehrer und Schüler entehrend möglichst vermeiden. „Von zehn Schlägen, die der Lehrer austeilt, gehören neun ihm." Die Schulrevisionen gaben ihm nicht nur den Anlaß, den Lehrern vorbildlich vorzuunterrichten, sondern auch praktische Winke mündlich und schriftlich zu erteilen. So schrieb er an einen jungen Lehrer:

„Lieber Sohn! Ich versprach Dir heute bei der Revision, außer dem, was ich Dir gleich mündlich sagte, meine Bemerkungen über das Geleistete Dir noch schriftlich mitzuteilen. Schreibe diesen Brief ab und benutze ihn. Im Anfange des Februar besuche ich Deine Schule wieder und sehe dann nach, ob Du mir gefolgt hast. Du hast Kraft und Willen; aber Du weißt offenbar in vielen Fällen noch nicht, wie Du das Werk angreifen sollst, und selbst in dem, wo Du es zu wissen scheinst, fehlt Dir's oft an Pünktlichkeit, an Genauigkeit. Doch will ich das Einzelne durchgehen. Das weiß ich auch, daß Du in sieben Wochen eine der erbärmlichsten Schulen der Provinz nicht hast zu einer guten umschaffen können, und ich tadele Dich nicht, weil Deine Kinder nichts leisteten, sondern ich mache Dich nur auf die Fehler aufmerksam, die Du vermeiden mußt, wenn's durch Dich unter ihnen besser werden soll.

1) Der Gesang war das, worin Du schon das meiste gethan hast. Alle drei Melodien, die Du in meiner Gegenwart sangst, waren gut eingeübt und ohne Mißton ausgeführt. Aber einen Fehler vermeidest Du nicht, den Du bei Deinem Lehrer vermeiden gelernt hast. Du setztest überall die abscheulichen N vor. Du sangst Nund für und, und Nein für ein. Diesen Fehler mußt Du vertilgt haben, wenn ich Dich wieder besuche. Übrigens hat mich der langsame, reine, milde Gesang Deiner Schule erfreut.

2) Auch mit dem Gebete hast Du schon einen freundlichen Anfang gemacht. Aber Du selbst thatest nicht, was Du thun solltest. Daß Dein Junge statt nun — nur, und Dein Mädchen statt sondern erlöse — sonder löse sagte, rechne ich Dir nicht zu; aber daß Du es nicht verbessertest, das verdient Tadel. Übrigens hat es mich gefreut, daß der Ton des Gebetes bei Dir schon milder geworden ist, als er bei . . . war.

3) Bei dem Lesen scheinst Du drei Regeln nicht zu wissen: a. Lieset das Kind einen falschen Buchstaben, so sagst Du das Wort nicht vor. Du sagst bloß: So heißt's nicht. Das Kind selbst muß den Fehler verbessern. b. Betonet aber das Kind falsch, so lies Du selbst im besseren Tone vor und laß das Kind die Nachbildung des Tons und Ausdrucks so lange versuchen, bis sie gelingt. c. Laß nicht nach der Reihe lesen! — Übrigens gabst Du auf die falschen Buchstaben gut acht; aber für Ton und Ausdruck thust Du noch zu wenig.

4) Du zergliedertest bei dem Lesen und bei dem Hauptstücke den Text zu wenig, sondern erklärtest gleich. Das ist Hauptfehler. Daher verstanden Deine Kinder ebenso wenig als bei dem . . ., was sie gelesen und was sie hergesagt

hatten. Merke Dir die Regel: Je schwächer die Kinder, desto mehr wörtliche Zergliederung. Je besser die Kinder, desto mehr wird die wörtliche Zergliederung entbehrlich. Du mußt Deine Kinder (zwei Jungen und ein Mädchen ausgenommen) behandeln, wie man ganz Dumme zu behandeln hat: den Text nach seinen einzelnen Worten ins Auge fassen lassen und dann die einzelnen Worte zu einem Ganzen, zu einem Satze vereinigen.

5) Von dem geregelten Katechisieren will ich erst dann mit Dir reden, wenn Du die Kinder durch geregeltes Zergliedern des Textes zum Aufmerken gewöhnt haben wirst. Du hast jetzt noch keine Idee von dem, was sein soll. Du erklärst einzelne Wörter richtig und deutlich. Aber Du lässest bloß nachsagen, ohne die Kraft aufzuregen.

6) Wie Du die biblische Geschichte erzähltest, so kannst Du sie bei Neumann in Neuendorf oder bei Stambrau in Königsberg erzählen, und ich werde es loben. Aber Deine noch ganz schwachen Kinder fassen's so nicht. Jetzt mußt Du satzweise erzählen und die Schwachen gleich angeben lassen, was sie gehört haben, bis Du sie ans Aufmerken und Sprechen gewöhnt hast. Wie ich Dir's vormachte, so mach's nach. Wie Du es heute machtest, so mach's erst dann, wenn Du Kinder hast, die das vertragen.

7) Du schreibst gut vor, und Deine Kinder werden bei Dir schreiben lernen. Das Diktierte korrigiertest Du gründlich. Das war gut. Aber Du kennst die Regel noch nicht: Die ganze Oberklasse muß Diktiertes nachschreiben, und so lange Deine Kinder noch so schwach sind, mußt Du alles vorbuchstabieren lassen. Späterhin laß nur die schweren Wörter vorbuchstabieren. Am Ende, wenn Du die Schwachen gehoben hast, kann das Vorbuchstabieren ganz wegbleiben.

8) Von morgen an mußt Du jedes Kind, das buchstabieren und Buchstaben schreiben kann, Diktiertes nachschreiben lassen. Jedes Kind, das in vollen Sätzen antworten kann, muß, sobald es Buchstaben schreibt und im Kopfbuchstabieren geübt ist, aus dem Kopfe aufschreiben lernen, was es weiß. Damit Deine Kinder bald eigene Aufsätze machen lernen, laß sie in vollen Sätzen antworten und sei nicht mit einsilbigen Antworten zufrieden.

9) Das Rechnen mußt Du bei allen (die beiden obersten Knaben ausgenommen, die es anderswo gut begründet haben) ganz von vorn anfangen. Dein Vorfahrer hatte keinen Begriff vom Zehnersysteme. Die Kinder müssen verstehen lernen, was sie rechnen. Du mußt das Kopfrechnen unverzüglich anfangen. Es muß dem Tafelrechnen überall vorarbeiten.

10) Bei dem Buchstabieren in der Unterklasse benahmest Du Dich nicht übel. Daß Du nicht: es, ce, ha, e, i, schei, sondern sch, ei, schei sagtest, ist gut. Aber alles, was buchstabiert, sollte einerlei Buchstaben, einerlei Stelle buchstabieren. Wie Du es heute machtest, darfst Du nicht fortfahren. Von sieben Kindern gehen sechs müßig, und Du verschwendest viel Zeit.

11) Du hast eine Idee von Denk- und Sprechübungen; aber Du läßt die Kinder zu wenig sprechen. Du bist zu oft mit einsilbigen Antworten zufrieden. Mach's nach, wie ich Dir's heute vormachte.

Du siehst, ich alter Mann kam heute bei stürmischem Wetter und schlechtem Wege zu Dir. Warum? Weil ich glaube, ich bin Gott für jeden preußischen

Bauernjungen Verantwortung schuldig, wenn ich nicht alles thue, was ich zu thun vermag, um ihn zum Menschen, zum Christen zu bilden. Denke Du auch so! Du hast's bei Gott zu verantworten, wenn Du nur in einer Stunde eins Deiner Kinder vernachlässigst, nicht alles an ihm thust, was Du für seine Menschen- und Christenbildung mit angestrengter Kraft zu thun vermagst. Junger Mensch, das Vaterland hat Dir ein Werk anvertraut, das kindlichen, das männlichen Sinn fordert. Habe jenen, strebe nach diesem, so wird sich herzlich freuen Dein väterlich gesinnter Freund Dinter."

Dinter hat große Verdienste um die formale Ausbildung der Katechese, förderte sie aber zu sehr als Verstandesübung und drang nicht genug in die Tiefe des Gemüts, ein Mangel, an dem seine rationalistische Richtung die Schuld trägt. Er umfaßte mit großer Liebe die Jugend, für deren Erziehung er auch persönliche Opfer brachte, und die Lehrer, die er allseitig zu fördern suchte.

Dinters Leben von ihm selbst beschrieben; ein Lesebuch rc. 2. Auflage. Neustadt a. d. Orla 1830. J. A. Köhler, Erlebtes. Biographische Mitteilungen rc. Grimma, Gensel, 1878. Fr. Seidel, Dinters ausgewählte pädagogische Schriften. Mit Einleitungen und Anmerkungen. Langensalza, Beyer und Söhne, 1889. 2 Bde. 2. Auflage. Dinters Selbstbiographie, herausgegeben von Niedergesäß. Wien. Amelungk, Dinters Grundsätze kurz zusammengestellt und gewürdigt. Plauen 1881.

7) Von anderen religiösen Anschauungen als Dinter ging Wilhelm Harnisch aus. Er war den 28. August 1787 zu Wilsnack in der Priegnitz geboren, besuchte das Gymnasium zu Salzwedel, studierte zuerst in Halle, dann in Frankfurt a. O. Theologie, wurde dann Hauslehrer in Mecklenburg, ging aber 1809 als Lehrer an die nach Pestalozzis Grundsätzen eingerichtete Plamannsche Anstalt nach Berlin, an der auch Jahn und Friesen arbeiteten. (S. 447.) Er selbst hat uns in seinem „Lebensmorgen" diese Zeit frischen Strebens anschaulich geschildert. 1812 gab er eine Schrift heraus: Deutsche Volksschulen, mit besonderer Rücksicht auf die Pestalozzischen Grundsätze, in welcher er die Notwendigkeit von Lehrerbildungsanstalten nachdrücklich hervorhob. In demselben Jahre wurde ihm die erste Lehrerstelle an dem neu zu organisierenden Seminare in Breslau übertragen. In fröhlicher Arbeit reifte er hier zum Meister, so daß seine Arbeiten im Gebiete des Sprachunterrichts und besonders der Weltkunde bedeutsam sind und neue Fortschritte der Methodik bezeichnen. Durch die Zeitschrift: „der Erziehungs- und Schulrat an der Oder" übte er großen Einfluß aus, auch gestaltete er die Raumlehre dadurch, daß er von den Körpern ausging, praktischer. Sein Unterricht wirkte anregend, begeisternd und erhebend; mit ernster Arbeit und Zucht suchte er im Anstaltsleben eine für die selbständige Entwickelung notwendige Freiheit zu vereinigen und den Freizeiten durch musikalische Übungen, botanische Exkursionen u. s. w. den rechten Inhalt zu geben; auch für das Turnen trat er mit K. von Raumer warm ein.

Nach einer eingehenden Revision des Seminars durch den Ministerialrat von Beckedorff wurde er 1822 als Direktor an das Seminar in Weißenfels versetzt, welches durch ihn und die jungen Lehrer, welche er mitbrachte und weiter in die Seminararbeit einführte, Hentschel, Stubba und Lüben, Weltruf erlangt hat. Über sein Wirken urteilt Gerlings aus Mirow: „Harnisch ist die Seele des Ganzen, ein Mann von unermüdlicher Thätigkeit und seltener Gewissenhaftigkeit, der bei der entschiedensten Tüchtigkeit in seinem Berufe sich dennoch nie genügt. Durch seinen persönlichen Einfluß und unterstützt von gleichgesinnten, ihm sehr ergebenen Kollegen weiß er das Ganze, dessen Leitung ihm obliegt, immer lebendig und beweglich zu erhalten, vor dem Erstarren in bestimmten Formen zu bewahren, Unordnungen weit mehr durch den Geist der Anstalt als durch viele Regeln und Gesetze zu verhüten, die er in einer wohleingerichteten Anstalt für unnötig hält." Mit straffer Energie hielt er auf Einfachheit und Sparsamkeit in der Lebensweise, schulte die Seminaristen durch eine Reihe Ämter, welche die Thätigkeit regelten, in Pünktlichkeit und Treue auch im kleinen, sorgte für Feste und Reisen, erweckte aber auch das religiöse Leben nicht nur im Unterrichte, der alle Kräfte in Anspruch nahm, sondern auch durch christliche Hausordnung mit ihren Andachten, die das Herz erhoben, so daß er sein Wort bewährte: „Das Seminar soll ein großes Vaterhaus sein." Besonderes Gewicht legte er auf die Treue in allen Geschäften. Er sagt: „Das, wodurch wir am sichersten uns unserm Ziele nähern, und das, wodurch jeder es näher bringt, ist die Treue im Beruf. Hierauf mache ich alle Volksschullehrer aufmerksam, und gerade deshalb, weil manche sich gelüsten lassen, die neuen Schuleinrichtungen, Lehrgegenstände und Lehrarten als einen bloßen Putz für sich anzusehen, um sich dadurch in Eitelkeit und Hoffart zu erheben und dabei die Schule saumselig zu betreiben, indem es bei verbesserter Schuleinrichtung doch leicht möglich ist, den Kindern so viel beizubringen, daß sie Lob und Ehre auf den Prüfungen einernten." In seinem Unterrichte vermied er die schulmeisterliche Redseligkeit, war aber derb, kräftig und anschaulich, so daß er die Klasse bei gespannter Aufmerksamkeit erhielt und allseitig erzog. Diese erziehende Kraft hat nach seiner Ansicht der Unterricht, wenn er a. viel zu denken und zu thun giebt, also die jungen Menschen ganz in Anspruch nimmt, b. wenn er anziehend erteilt wird, c. wenn er dadurch, daß er auf Kopf und Herz wirkt, den ganzen Menschen fördert. Darum muß der Lehrer voll Begeisterung und zu tüchtiger Arbeit geschickt und willig sein. Sobald die Lehrer nur Futterschneider sind, welche den Prüfungskohl gemächlich pflücken, schneiden, mengen und darreichen, so ist vielleicht die Behörde und das Publikum mit der Anstalt zufrieden, denn es geht alles so ordinär weg, die Leute lernen das Notdürftige, sie sind durch die Gewöhnlichkeit vor allen Wunderlichkeiten und Ausschreitungen bewahrt und stören nirgend die Leute, welche auch

weiter nichts als gewöhnlich fortleben wollen; aber Fortbildner der Welt für die Ewigkeit erzieht man so nicht. Von dem Lehrer im Christentum fordert er folgendes goldene ABC: „A. sei ein Christ! B. besitze die gehörigen Kenntnisse des Christentums! C. habe die gehörige Lehrfähigkeit.“ In letzterer Beziehung verwirft er nicht das Katechisieren, sondern erklärt sich nur gegen dasselbe in der Form des Sokratisierens. Um seine Seminaristen lehrtüchtig zu machen, schlug er folgenden Weg ein: „Ausarbeitung biblischer Geschichten für Kinder, Erzählung derselben vor Kindern, Abfragen derselben, kürzere Nutzanwendungen daraus gezogen, Behandlung eines leichten Abschnittes aus einem zergliederten Katechismus, Disponierung von Sprüchen, Ausarbeitung von Katechesen nach gegebenen Dispositionen, Halten solcher Katechisationen, eigene Disponierung von Sprüchen, Halten von Katechisationen über selbstgemachte Dispositionen. Jeder Seminarist muß zu jeder Stunde zu dem Aufgegebenen gerüstet sein; Schriftliches und Mündliches geht Hand in Hand; jede katechetische Aufgabe wird zweimal behandelt, damit das zweite Mal die zum ersten Male gemachten Fehler vermieden werden; ich katechisiere nur, wenn ich einzelnes zeigen will.“ Überhaupt suchte er für den Religionsunterricht durch Anregung seiner Mitarbeiter (*Zahn*) neue Bahnen und schrieb selber seine „*Entwürfe und Stoffe zu Unterredungen über den kleinen Katechismus Luthers* (1834—37). Dem Unterrichte in der Pädagogik legte er sein *Handbuch für das deutsche Volksschulwesen zu Grunde* (3. Auflage 1839). Er sagt in demselben von der christlichen Erziehung: „*Im vollen Sinne des Wortes giebt es keine andere Erziehung als eine christliche, eine Erziehung in der geheiligten Liebe, zur Ehre Gottes im Namen seines Sohnes.*“ —

„Der christliche Erzieher bedarf gleich jedem andern des Verstandes, der Vernunft, des Willens und aller der Kräfte, wodurch Menschen auf Menschen in Freiheit einwirken; aber sein Grundwesen ist nicht Verstand, sondern heilige Liebe und ein demütiger Glaube. Der christliche Erzieher will nicht seine Ehre, indem er seinen Zögling gut ausbildet; er will selbst nicht einmal zunächst das äußere Wohl seines Zöglings (Mark. 8, 33), sondern er ringt danach, daß durch seinen Zögling des Herrn Reich komme, und daß von ihm des Herrn Wille erfüllt werde. Er weiß, daß nur durch Gottes Gnade sein Zögling gedeiht und nicht durch seine Kraft; er erkünstelt nichts und gerät nie auf den Wahn, er könnte seinem Zögling Muster und Vorbild in allem sein. Stets läßt er den Zögling zurückschauen auf den Erlöser und trachtet danach, daß derselbe in ihm Gestalt gewinne (Gal. 4, 10). Der christliche Erzieher erkennt an, daß die göttliche Gnade größer ist als alle Sünde, und so groß die göttliche Gnade ist, so groß ist auch sein Mut, sein Vertrauen und seine Liebe, und in diesem Mute zeigt er dem Zöglinge, wie er sein Fleisch und die Welt müsse überwinden ohne Zittern und ohne Zagen. Der christliche Erzieher hat keine dichterischen Jugendträume von einer vollkommenen Welt, die nicht ist,

er erwartet nicht große Dinge von kleinen Mitteln, wie die weltlich begeisterten Heerführer der verschiedenen Erziehungsschulen; er kennt die Bildungsgeschichte von Petrus und von Judas, sowie des Herrn Gleichnis von dem verschiedenen Boden, aber er achtet alle Kunst und jede Geschicklichkeit. Doch die größte Kunst ist ihm die, bei keinem Zöglinge die Liebe aufzugeben, die alles verträgt, alles glaubt, alles hofft, alles duldet. 1. Korinther 13, 7.

Alle Erziehung, die sich auf ihre eigenen, besonderen Kräfte und Künste stützt, die da wähnt, durch Klugheit und Geschick alles auszurichten, das ist keine christliche; sie mag recht verständige Leute für die Welt ziehen, die auch nebenbei in den Himmel sich hineinklügeln und hineinarbeiten wollen, aber der Geist des Christentums ist nicht ihr Geist.

Weil des Christen Blick immer in die Zukunft gerichtet ist, weil er immer der Hoffnung der Erscheinung des Herrn lebt; so muß auch seine Erziehung immer mehr eine Erziehung für die Zukunft als für die Gegenwart sein. Schon Kant erklärt sich (Über Pädagogik) hierüber folgendermaßen: „Eltern erziehen gemeiniglich ihre Kinder nur so, daß sie in die gegenwärtige Welt passen; aber der Grundgedanke der Erziehungskunst, den besonders solche Männer, die Pläne der Erziehung machen, haben sollen, ist: Kinder sollen nicht dem gegenwärtigen, sondern dem zukünftigen besseren Zustande des menschlichen Geschlechts, d. i. der Idee der Menschheit und deren ganzer Bestimmung angemessen (d. h. christlich) erzogen werden." Weil die christliche Erziehung das Streben des Zöglings auf das Leben richtet, das erst jenseits des Todes vollendet wird, so beruhigt sie denselben über das Diesseits, mäßigt seine leidenschaftlichen Forderungen an die Welt, tritt der Selbstsucht entgegen und befördert die Freiheit im Gehorsam. Mit ihr im Gegensatze regt die weltliche Erziehung den Zögling in allen seinen Kräften auf, entwickelt solche vielseitig, erweckt aber große Ansprüche, erregt eine allseitige Unruhe, bringt zu einem Leben ohne Liebe, leitet den Zögling dahin, daß er sich selbst zum Gott macht, wie denn sein Erzieher auch keinen andern Gott hatte als sich selbst; und trotz alles äußern Lebens, trotz aller Künste und Wissenschaften, trotz aller hohen Gedanken und weltverbessernden Pläne trägt doch ein solcher Zögling den Tod in sich. Er ist der Welt vielleicht entrissen, aber dem Teufel in die Arme geworfen. Es giebt nur eine wahre Erziehung, das ist die, welche, wie schon Cicero lehrt, die Sinnlichkeit zum Gehorsam, die Vernunft zum Regieren bringt; diese Erziehung bildet nicht allein heraus wie die Pestalozzische, sondern sie bildet auch hinein wie die Franckesche, sie macht stark und beredt, gescheit und geschickt, sie macht aber auch ruhig und mild, sanftmütig und von Herzen demütig (Matth. 11, 29)."

Von der *Verbesserung des Schulwesens*, an der er redlich gewirkt hat, sagt er: „Es muß öffentlich ausgesprochen werden, daß nicht allein manche Hoffnungen, die man auf diese und jene Methode setzte, sondern auch manche Erwartungen, die man zu gründlichen Verbesserungen des Schulwesens hegte, als viel zu sanguinisch sich bewiesen haben. Auch die Schulen können das nicht alles gut machen, was Mütter und Väter, Dienstboten und andere Beileute in der Erziehung verdorben haben. An schlechten Lehrern wird es auch zu keiner Zeit fehlen. Aber dessen ungeachtet will es mir doch scheinen,

als sei man hin und wieder zu zach mit Schulreformen geworden. Soll das Schulwesen eines ganzen Staates stets im Fortschritte erhalten werden, so müssen gleich dem Wasser, das von den Bergen ins Meer fließt und von den Meeren wieder auf die Berge steigt, stets Ideen von oben nach unten herab und von unten nach oben hinaufsteigen."

Die Hebung des Lehrerstandes suchte Harnisch, abgesehen von einer tüchtigen Vorbildung für das Lehramt, in einer Eingliederung in das amtliche kirchliche Leben. „Nur dadurch", sagt er, „daß wir die Lehrer zu Kirchenbeamten machen, können wir ihre Würde erhöhen, nicht aber dadurch, daß wir sie von der Kirche trennen."

Harnisch, den man als orthodoxen Pestalozzianer bezeichnen kann, schied 1845 aus der Seminararbeit in Weißenfels und wurde Superintendent in Elbei bei Magdeburg. Er starb am 15. August 1864.

W. Harnisch, Mein Lebensmorgen. Herausgegeben von Schmieder. Berlin 1865. Harnisch, Meine Erlebnisse als Schulmann, von Chr. G. Scholz. 2. Aufl. Breslau 1862. K. v. Raumers Leben von ihm selbst erzählt. Stuttgart 1866. K. Schneider, Harnisch (Schmids Encyklopädie Bd. 3. A. Schorn, Das Seminar zu Weißenfels. Gotha 1872. Vergl. Kehrs Pädagogische Blätter, 1873. Heft 3. A. Lüben, Sein Leben und seine Schriften. Von ihm selbst beschrieben. Leipzig 1873.

8) Ebenso bedeutend, vielleicht noch bedeutender als Harnisch ist für die Gestaltung des Schulwesens Adolph Diesterweg. Er huldigte in religiöser Beziehung der freieren Richtung und bemühte sich auch in hervorragender Weise um die Besserstellung des Lehrerstandes. Diesterweg wurde am 29. Oktober 1790 zu Siegen geboren, wo sein Vater Amtmann war. Da die Mutter frühzeitig starb, hatte der Vater den Knaben viel um sich; doch fand derselbe Gelegenheit genug, in Wald und Feld umherzustreifen, auch den Handwerkern zu helfen und ihre Künste abzulauschen; denn die Schule machte wenig Anforderungen. Die Reisen, welche er mit dem Vater unternahm, erweiterten seinen Blick. 1808 bezog er die Universität Herborn, dann Tübingen, um Mathematik, Philosophie und Geschichte zu studieren. Da ihn die Vorlesungen nicht innerlich befriedigten, studierte er für sich. Nach Vollendung seiner Studien begab er sich im Herbst 1811 nach Düsseldorf, um das Ingenieurexamen zu machen und dann an den Vermessungen von Westfalen teil zu nehmen. Die Prüfungs-Kommission war aber nicht mehr zusammen; denn der Krieg brach aus. Ganz fruchtlos aber sollte die Reise für ihn nicht sein; denn er machte in Elberfeld die Bekanntschaft eines bedeutenden Schülers von Rochow, des Institutsvorstehers Wilberg, durch den sowohl Natorp angeregt worden war, als auch Kohlrausch zur Abfassung seiner Weltgeschichte, da Wilberg ein solches Lehrbuch vermißte, aufgemuntert wurde. Auch auf Diesterweg machte Wilbergs pädagogische Meisterschaft einen nachhaltigen Eindruck. So wurde Diesterweg ganz gegen seine anfängliche Absicht in Mannheim Lehrer. 1812 fand er dann eine Anstellung in Worms am Gymnasium, wo er, da es ihm

an Methode fehlte, durch Eifer und Lebendigkeit seinen Unterricht fruchtbar und interessant zu machen suchte. Er errang auch gute Erfolge, so daß er bereits 1813 als Lehrer nach Frankfurt an die Musterschule berufen wurde, wo er bis 1818 thätig war. 1818 kam er als zweiter Rektor einer lateinischen Schule nach Elberfeld. War er schon in Frankfurt von dem begeisterten Schüler Pestalozzis de Laspée in Wiesbaden durch Einführung in den Pestalozzischen Ideen für die Schule gewonnen, so lernte er in Elberfeld von Wilberg treffliche Form des Unterrichts und die Volksschule immer mehr lieben. Darum wählte er 1820, als ihm zugleich eine Stelle am Gymnasium angeboten wurde, die Volksschule und wurde Seminardirektor in Mörs. Die ersten drei Jahre unterrichtete er allein, nur zuweilen durch Freunde unterstützt, doch fand er Zeit, andere Seminare zu sehen und im freundlichen Umgange mit Dr. Hoffmeister, dem Biographen Schillers, wissenschaftlich sich weiter zu bilden. 1820 erschien seine erste pädagogische Schrift: Über Erziehung überhaupt und über Schulerziehung insbesondere. Ein Fragment. Er bezeichnet darin als Hauptmittel der Erziehung den Unterricht, dann die That oder das Exempel und endlich die Disciplin, ohne welche keine Gemeinde, kein Haus-, kein Staatswesen, keine Schule gedeiht. Höher als die gute Doktrin steht die gute Disciplin. Sie ist die Ordnung, durch welche die Thätigkeit der Schüler bestimmt wird, die äußere Verfassung des Ganzen, die innere Triebkraft der zusammengesetzten Maschine, die Art und Weise, wie der Lehrer Fleiß, Ordnungsliebe, Gesetz und Regel einzuprägen, das gesamte Betragen der Schüler zu leiten, Belohnungen und Strafen anzuwenden weiß; Disciplin ist nichts anderes als der mächtige Hebel, durch den der Lernende ein verständiger und einsichtsvoller, ein rechtlicher und sittlicher, ein liebender und frommer Mensch werden soll. Die Schule ist Vermittlerin zwischen Familien- und Staatsleben. Der Lehrer ist nicht ein Knecht der Launen des Publikums, sondern er steht im Dienste eines höheren Herrn. Die Faktoren des sittlichen Lebens sind die Ehrfurcht und das Leben in Ideen. Das ewige Ziel der Pädagogen aller Zeiten bleibt eins und dasselbe, die Humanität. Das höchste Ideal aller Menschen ist der Stifter unserer Religion; Christus ist das unwandelbare Ideal aller Lehrer und Erzieher.

Dieser ersten Schrift folgten mehrere geometrische, ferner das Rechenbuch (1825) und das Lese- und Sprachbuch (1826). Seit 1827 bis an das Ende seines Lebens gab er auch „die rheinischen Blätter“, eine pädagogische Zeitschrift, heraus, welche wegen ihres mannigfaltigen und anregenden Inhalts bald einen weiten Leserkreis erlangten, später aber auch wegen ihrer Offenheit und ihres Freimutes, besonders aber auch wegen ihrer oft überstürzenden Polemik vielen Widerspruch erfuhren. Sie sollten 1) allgemeine Ansichten über Erziehung, Unterricht und Schulwesen überhaupt, 2) methodische Lehrgänge, 3) litterarische Bemerkungen,

4) Notizen aus dem Schulleben und Mannigfaltiges enthalten. 1827 hielt er auch einen Lehrkursus mit bereits im Amte stehenden Lehrern. Er erzielte dabei recht gute Erfolge, da er nach dem Grundsatze verfuhr: Lehre thut viel, aber Aufmunterung alles.

Sein Hauptaugenmerk in der Bildung der Seminaristen richtete Diesterweg darauf, die jungen Leute zu lebendigem Streben zu erregen, in ihnen die Bildung zu begründen, sie mit Liebe zum Amte und zu den Kindern zu erfüllen, als Kern der Bildung sittliche, religiöse Gesinnungen hervorzurufen, sie zu Wirkern der Volkskraft zu stempeln und vernünftig zu machen. „Ich wollte sie", sagt er, „nach einem tiefsinnigen Ausspruche Schleiermachers lehren, zwar alles mit, aber nicht aus Religion zu thun; mit einem Worte: Ich wollte pestalozzisch wirken." Er benutzte dazu alle Unterrichtszweige. „Es ist", sagt er, „ein banger, dummer und abgeschmackter Wahn, daß man für das Rechte und Gute nur erziehe durch den Religionsunterricht, nicht aber durch andere, nicht durch den Rechenunterricht. Aller wahre Unterricht wirkt Menschenbildung, ist entwickelnd-erziehende Unterweisung, Anleitung zu bewußter Thätigkeit. Mehr kann er nicht leisten, so viel soll er aber auch leisten. Auch der Rechenunterricht bildet für das Wahre, Gute und Tüchtige; er erzeugt die Liebe zum Wahren, er hat folglich eine sittliche Wirkung. Durch alles das eine Menschenbildung". Er war seinen Seminaristen ein väterlicher Freund, konnte aber auch mit der Freundlichkeit den rechten Ernst verbinden. Im Unterrichte ging er entwickelnd zu Werke und verstand, die Seminaristen nachhaltig anzuregen, so daß gute Leistungen erzielt wurden und seine Schüler ihm innig anhingen.

Durch eine Kabinetsordre hatte König Friedrich Wilhelm III. 1830 die Einrichtung eines Seminars in Berlin befohlen. Zum Direktor dieser Anstalt wurde Diesterweg berufen. Der Ruf des deutschen Pestalozzi, der die pestalozzische Lehrweise durchgebildet und die Lehrer in sie erst eingeführt hatte, ging ihm vorher, und als fruchtreicher Schriftsteller hatte er bereits die verschiedenen Unterrichtsfächer bearbeitet. 1832 trat er sein neues Amt an, und bald hingen auch hier die Schüler mit Begeisterung an ihm; denn „hier lernte man denken, sprechen, darstellen, schließen; hier erfuhr man, was es heiße: taktfest sein". Die Seminarschule wurde bald eine Musteranstalt für ganz Berlin, und doch fand er neben seiner Schulthätigkeit noch Zeit zu schriftstellerischen Arbeiten, unter denen sein „Wegweiser für deutsche Lehrer, 1832 bis 1834" besonders zu nennen ist. Wir heben aus ihm einzelne Sätze aus:

„Der Lehrer erkennt: 1) Wie keiner einem andern etwas geben kann, was er selbst nicht besitzt und hat, so kann keiner entwickeln, erziehen und bilden, der nicht selbst entwickelt, erzogen und gebildet ist; 2) daß er in dem Maße und in dem Grade erziehend und bildend auf andere wirkt, mit Notwendigkeit wirkt, als er selbst sich der Erziehung und Bildung teilhaftig gemacht, sie sich zu eigen gemacht hat; 3) daß er nur so lange wahrhaft zu erziehen und zu

bilden fähig ist als er selbst an seiner wahrhaften Erziehung und Bildung arbeitet."

Ratschläge zum Studieren. 1) Halte dich an die Hauptschriften eines jeden Lehrfaches, welches du kennen lernen willst, d. h. an solche, welche von Männern herrühren, die anerkannter Weise in demselben etwas geleistet haben. — 2) Zu derselben Zeit studiere nur ein Fach! — 3) Suche schon beim ersten Studium eines Buches alle einzelnen Teile, alle einzelnen Sätze, ja alle einzelnen Begriffe und Vorstellungen vollständig zu begreifen und zu verstehen, gehe erst dann, wenn dies gelungen ist, oder wenn du vergebens das rechte Verständnis gesucht hast, weiter, merke dir aber gleich, was dir etwa dunkel geblieben sein sollte, richte beim Fortgang deine Aufmerksamkeit besonders auf die dunklen Stellen, dringe demnächst, wenn die einzelnen Teile gehörig erfaßt sind, in den Zusammenhang des Ganzen ein und suche die Übersicht desselben zu gewinnen! — 4) Zu Hauptwerken, inhaltreichen, wichtigen Schriften kehre häufig zurück! — 5) Sehr heilsam ist es auch, wenn du diejenigen Schriften, welche nicht gerade zu denen gehören, mit welchen du dich bleibend beschäftigst, mit der Feder in der Hand liesest, also Auszüge und Excerpte machst und dir ein Gedankenmagazin anlegst. — 6) Wähle dir bei dem Studium eines Lehrgegenstandes einen geistesverwandten Freund oder einen oder mehrere lernbegierige Schüler, mit welchen du denselben Gegenstand behandelst, besprichst, durchdenkst!"

I. Regeln für den Unterricht des Schülers, des Subjekts.

1) Unterrichte naturgemäß! — 2) Beginne den Unterricht auf dem Standpunkte des Schülers, führe ihn von da aus stetig, ohne Unterbrechung, lückenlos fort! — 3) Unterrichte anschaulich! — 4) Schreite vom Nahen zum Entfernten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichteren zum Schwereren, vom Bekannten zum Unbekannten fort! — 5) Unterrichte nicht wissenschaftlich, sondern elementarisch! Der wissenschaftliche Unterricht beginnt in der Regel mit den allgemeinsten Sätzen, aus welchen das Besondere und Einzelne abgeleitet wird. Der Anfang vom Einzelnen und der Fortschritt zum Allgemeinen hinauf ist die Elementarmethode. — 6) Verfolge überall den formellen Zweck, oder den formalen und materialen zugleich, errege den Schüler durch denselben Gegenstand möglichst vielseitig, verbinde namentlich das Wissen mit dem Können und übe das Erlernte so lange, bis es dem unteren Gedankenlaufe übergeben ist (geläufig ist)! — 7) Berücksichtige die Individualität deiner Schüler!

II. Regeln für den Unterricht in betreff des Lehrstoffes, des Objekts.

1) Verteile den Stoff jedes Lehrgegenstandes nach dem Standpunkte und den Entwickelungsgesetzen des Schülers! 2) Verweile vorzüglich bei den Elementen! 3) Gehe bei der Begründung abgeleiteter Sätze häufig auf die ersten Grundvorstellungen zurück und leite jene aus diesen ab! 4) Verteile jeden Stoff in bestimmte Stufen und kleine Ganze! 5) Deute auf irgend einer Stufe einzelne Teile der folgenden an und führe auch, ohne daß eine wesentliche Unterbrechung entstehen darf, einzelnes aus, um die Wißbegier des Schülers anzuregen, ohne sie jedoch zu befriedigen! 6) Verteile und ordne den Stoff so,

daß, wo es nur möglich ist, auf der folgenden Stufe in dem neuen der bisherige immer wieder vorkommt! 7) Verbinde sachlich-verwandte Gegenstände mit einander! 8) Von der Sache zum Zeichen, nicht umgekehrt! 9) Richte dich bei der Wahl der Lehrform nach der Natur des Gegenstandes!

III. Regeln für den Unterricht in betreff äußerer Verhältnisse, der Zeit, des Ortes, des Standes &c.

1) Betreibe mit deinen Schülern die Gegenstände mehr nach- als neben einander! 2) Berücksichtige den (wahrscheinlichen) künftigen Stand des Zöglings! Unterrichte (erziehe) kulturgemäß!

IV. Regeln für den Unterricht in betreff des Lehrers.

1) Suche den Unterricht anziehend (interessant) zu machen! 2) Unterrichte mit Kraft! 3) Stehe nie still!

Im Jahre 1840 gab Diesterweg seine „populäre Himmelskunde“ heraus, ein Buch, das seine Methode im Unterrichte am besten zur Anschauung bringt und noch heute vielfach im Gebrauche ist, veranstaltete 1846 eine Gedenkfeier des Geburtstages von Pestalozzi und legte durch eine Schrift: „Pestalozzi, ein Wort für Kinder und deren Eltern“, den Grund zur Pestalozzi-Stiftung in Pankow, einem Erziehungshause für Lehrerwaisen, wie er auch in vielen Beziehungen Pestalozzis Ideen geklärt, weiter gebildet, für die Unterrichtspraxis fruchtbar gemacht und die Lehrer recht eigentlich erst in die Pestalozzische Methode eingeführt hat. Auch durch Gründung von Lehrervereinen wirkte er auf größere Kreise, forderte für die Lehrer gründlichere Bildung, achtungswürdigere Behandlung, Befreiung von den niederen Kirchendiensten, freiere Stellung unter der Aufsicht von Fachmännern und auskömmliche Besoldung, stellte aber auch ernste Forderungen an die Lehrer; denn sie stehen in einem „heiligen“ Berufe, müssen ganz für diesen leben, sich tüchtig weiterbilden, die Standesehre hochhalten, einen lauteren Wandel führen und zur Förderung alles Guten freudig mithelfen. Dafür ist er unermüdlich thätig gewesen. Es konnte aber auch nicht fehlen, daß eine so energische Persönlichkeit, wie er es war, zu den schwebenden Tagesfragen eine entschiedene Stellung einnahm; besonders vertrat er in den religiösen Fragen die rationalistische Auffassung des Christentums. Er geriet dadurch in Zwiespalt mit seinen Vorgesetzten, so daß er sich veranlaßt sah, um Niederlegung seines Amtes nachzusuchen. Durch die Kabinetsordre vom 23. April 1847 wurde ihm gestattet und erlaubt, unter Fortgenuß seines bisherigen Einkommens seine Thätigkeit der Pestalozzischen Waisenanstalt zu widmen; doch sollte er verbunden bleiben, ein seiner Befähigung angemessenes und in Einkommen und Rang seinem bisherigen Amte entsprechendes andres Amt, welches ihm übertragen werden sollte, anzunehmen. Diesterweg trennte sich ungern von der Lehrthätigkeit, wies den wiederholten Antrag einer Schulratsstelle zurück und beteiligte sich besonders seit 1858, wo er Abgeordneter wurde,

lebhaft an dem Streite um Staat, Schule und Kirche als entschiedener Gegner der Regulative. Er gründete 1851 das „Pädagogische Jahrbuch“, in dem er als Gegner des konfessionellen Religionsunterrichts auftrat und eine Reihe anderer Zeiterscheinungen bekämpfte.

Diesterweg sah als den Endzweck des Lebens und als das Erziehungsprinzip die Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen und Guten an. Aller rechte Unterricht soll daher Anleitung zu bewußter Thätigkeit sein. Die Anschauung ist nicht bloß der Anfangspunkt, sondern auch die Grundlage aller Erkenntnis und alles Unterrichts. Erst die Sache, dann das Wort! „Das ganze Geheimnis der Elementarmethode ruht in der Anschaulichkeit.“ Keinerlei Abweichung von der Natur! Darum muß der Unterricht entwickelnd (heuristisch) sein (er selbst war Meister in der Entwickelung). Darum muß mehr Realunterricht gegeben werden und die Schule von der Last des Memorierstoffes, namentlich des religiösen, so viel wie möglich befreit werden. Der Religionsunterricht ist für alle Kinder gemeinsam, also interkonfessionell und beachtet nur das allgemein Christliche als das Gemeinsame, nicht das Konfessionelle, das Trennende. Die Schule muß von der Aufsicht der Kirche befreit und durch Fachmänner geleitet und beaufsichtigt werden, weil die Geistlichen aller Konfessionen nicht das sein können, was der gegenwärtige Stand der Pädagogik und das Bedürfnis der Volksbildung fordert.

Diesterweg ist unerschrocken für den steten Fortschritt der Schule eingetreten nach dem Grundsatze: „Das Volk, welches die beste Schule hat, ist das erste Volk; ist es dies nicht heut, so wird es dies morgen sein.“ Er hat große Verdienste um die Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer, namentlich Deutsch, Rechnen und Raumlehre, in denen er die Pestalozzische Methode erst recht eigentlich durchbildete und die Lehrerwelt mit derselben vertraut machte. Aber er betonte bei aller Begeisterung für die Fortschritte des Unterrichts: „Höher als die gute Doktrin steht die gute Disciplin.“ Besonders hat er sich verdient gemacht um die Ausgestaltung der Seminare, um die Einführung der Seminarübungsschulen und deren Eingliederung in das Seminarleben. „Ein Seminar ist gerade so viel wert wie die Schule, die es besitzt.“ Große Förderung in geistiger und materieller Beziehung verdanken ihm die Lehrer, deren Rechte er nachdrücklich vertrat, von denen er aber auch eifriges Streben nach Vervollkommnung und treue Arbeit in der Schule forderte, und denen er durch seinen eigenen Arbeitseifer ein leuchtendes Vorbild gab. Er verlangte vom Lehrer: „1) gottesfürchtigen Sinn, 2) Gewissenhaftigkeit und Berufstreue, 3) nachahmenswertes Beispiel in und außer der Schule, 4) Streben nach eigner Weiterbildung, 5) freundschaftlichen Sinn gegen die Mitlehrer und willige Befolgung der Vorschriften und getroffenen Einrichtungen und 6) Handhabung der Schulzucht durch väterlichen Ernst.“

Aber es begegnet uns bei ihm trotz eigener persönlicher Frömmigkeit doch der Mangel einer tieferen Auffassung des Christentums, der ihn zu der Forderung des konfessionslosen Religionsunterrichts führte, eine Forderung, die ohne Schädigung der Wahrheit des Religionsunterrichts nnd berechtigter Eigentümlichkeiten nicht erfüllt werden kann. Er hat auch im Streite der Meinungen um die Bedeutung und Gestaltung der Volksschule öfter verletzt und über das Ziel hinausgeschossen, aber er hat ehrlich gekämpft, und im Kampfe ist die Sachlage klarer geworden. Er starb am 7. Juli 1866.

E. Langenberg, Adolph Diesterweg. Sein Leben und seine Schriften. Frankfurt a. M. 1868. Langenberg, Diesterwegs ausgewählte Schriften. Frankfurt. Jessen, Diesterwegs Rheinische Blätter. Wien. Diesterwegs Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer, in den späteren Auflagen herausgegeben von dem Kuratorium der Diesterweg-Stiftung. Essen. Dr. Joh. Fr. Wilberg, Erinnerungen aus meinem Leben. Essen 1836. L. Rudolph, Adolph Diesterweg, der Reformator des deutschen Schulwesens. Berlin, Stricker, 1890. K. Richter, Adolph Diesterweg. Nach seinem Leben und Wirken. Wien, Pichlers Witwe u. Sohn, 1890. Wilke, Diesterweg und die Lehrerbildung. Berlin, Weidmann, 1890. H. Scherer, Ad. Diesterwegs Pädagogik. Gießen, Roth, 1890. Dr. K. Schneider, Volksschullehrerseminar. Schmids Encyklopädie X. K. Schultze, Nachrichten über das Königl. Seminar für Stadtschullehrer in Berlin. Berlin 1881. Kreitz, Diesterweg und die Lehrerbildung. Wittenberg, Herrosé, 1890.

§ 36.

Die amtliche Leitung des Volksschulwesens seit den Freiheitskriegen.

1) Nach den Befreiungskriegen wurde in Preußen 1817 ein eigenes Ministerium für die geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten errichtet und mit von Altenstein besetzt, auch sollte, um der allgemeinen Jugendbildung der Nation eine feste gemeinschaftliche Grundlage mit nötiger Berücksichtigung der Eigentümlichkeiten aller einzelnen Bestandteile des Staats zu geben, eine allgemeine Schulordnung erlassen werden. Die Grundlage einer solchen arbeitete der Staatsrat Süvern 1817 aus, und auf Befehl des Königs Friedrich Wilhelm III. wurde 1819 ein Entwurf zu einem allgemeinen Schulgesetze ausgearbeitet und vielfach beraten; er kam aber nicht zur Ausführung. Die Aufgabe der Schule war darin also bestimmt: „Die öffentlichen allgemeinen Schulen sollen mit dem Staate und seinem Endzwecke in dem Verhältnisse stehen, daß sie als Stamm und Mittelpunkt für die Jugenderziehung des Volkes die Grundlage der gesamten Nationalerziehung bilden. Die Erziehung der Jugend für ihre bürgerliche Bestimmung auf ihre möglichst allgemeine — menschliche Ausbildung zu gründen, sie dadurch zum

Eintritt in die Staatsgemeinschaft zweckmäßig vorzubereiten und ihr treue Liebe für König und Staat einzuflößen, muß ihr durchgängiges eifriges Bestreben sein." An Süverns Stelle, der bis 1819 das Schulwesen im Ministerium Altenstein geleitet hatte, trat Beckedorff (geb. 1778 zu Hannover † 1858); er erhielt die Leitung der Volksschulen und Seminare ausschließlich. Sein Wirken war eine Segenszeit für die Volksschule durch die persönliche Anregung, die von ihm ausging. Er gab 1825—1827 die Jahrbücher des Preußischen Volksschulwesens heraus, welche ein treues Bild sowohl von dem, was er gewollt, als von dem, was er erreicht hat, geben, richtete Nachhülfekurse für bereis im Amte stehende Lehrer an den Seminaren ein, bereiste die Seminare und ließ die Seminarlehrer reisen, um das Schulwesen zu heben; denn „um gute Schulen zu bekommen, muß man gute Lehrer haben", war sein Grundsatz. Er sagt darüber Jahrb. I, Heft 2, Seite 97 ff.:

„Zu einem Lehrer aber gehört mancherlei, nämlich:

1) Kenntnisse. Wer andre unterrichten soll, muß selber inne haben, was er lehren will. Es reicht jedoch nicht überall hin, nur vieles zu wissen, sondern jeder soll das, was er weiß, auch gründlich, sicher und zusammenhängend wissen, d. h. er soll Rechenschaft geben können, worauf sein Wissen beruhe und woher es abgeleitet sei, er soll von der Richtigkeit desselben hinlängliche Gewißheit haben und es mithin nötigenfalls zu behaupten und zu verteidigen verstehen, und er soll endlich alle einzelnen Kenntnisse, die er besitzt, in eine solche Beziehung unter einander gebracht haben, daß keine der andern widerstreitet, jede vielmehr die übrigen näher bestimmt und erläutert. Auf ihren Umfang kommt es dabei nicht an.

2) Lehrgeschick. Dazu gehört dreierlei: Anlage, Übung und Regel. Die natürliche Gabe einer leichten Mitteilung eigener Gedanken ist ein wichtiges Erfordernis bei einem Lehrer; allein es muß daneben auch das Talent vorhanden sein, die Aufmerksamkeit des Zuhörers dadurch zu fesseln, daß alle Seelenkräfte desselben verhältnismäßig in Anspruch genommen und namentlich der Verstand, die Einbildungskraft und das Gefühl in angemessenem und ruhigem Wechsel thätig erhalten werden. Indes erst die Übung macht den Meister. Alle Übung aber soll nach einer Regel angestellt werden und wieder zur Regel führen. Jeder, der etwas mit Ernst und Erfolg thun und treiben will, muß auch wissen und Rechenschaft ablegen können, warum er so und nicht anders verfährt, und wird aus allen neuen Erfahrungen, die er macht, sich für die Zukunft und ähnliche Fälle eine Richtschnur entnehmen.

3) Neigung. Für alle Wirksamkeit im menschlichen Leben gilt das alte Sprichwort: Lust und Liebe zum Dinge
Macht Müh' und Arbeit geringe.

Vor allen andern aber bedarf der Lehrer eigener innerer Lust und Liebe zu seinem wichtigen und schwierigen Berufe.

4) Gabe der Erziehung. Die Unterweisung in Kenntnissen und Fertigkeiten ist freilich das nächste und das Hauptgeschäft des Lehrers, aber weil ihr letzter Zweck ein erziehender ist, nämlich Bildung, Besserung, Veredlung,

so muß sie auch mit Erziehung innigst verbunden und selber erziehend sein. Weil aber diese Erziehung für den Lehrer zugleich Haupt-Zweck und doch auf gewisse Weise Neben-Geschäft ist, so erfordert sie desto größeres Geschick.

Beobachtungsgabe, Kenntnis des menschlichen Herzens, heiteres Wesen, das Vertrauen erwirbt, Ruhe und Besonnenheit, Festigkeit, die Achtung erzeugt, sind die Eigenschaften, deren der erziehende Lehrer nicht entbehren kann, die in einem glücklichen Naturell gegründet sein, und zu denen sich noch Erfahrung gesellen müssen, Nachdenken und vor allen Dingen

5) Gesinnung. Der Apostel spricht: „Nun aber bleibet Glaube, Hoffnung, Liebe, diese drei; aber die Liebe ist die größeste unter ihnen.“ Unterweisen ist ja lieben, erziehen ist lieben, das ganze Geschäft des Lehrers besteht vorzugsweise in Erzeigungen der Liebe nach allen ihren Arten und Abstufungen. Freundlichkeit, Geduld, Langmut, Versöhnlichkeit, Milde, Schonung, Anteil, Hülfeleistung, Fürsorge, Mitleid, Barmherzigkeit und daneben doch Wärme, Ernst, Eifer, unaufhörliches Dringen und Treiben und, wenn es sein muß, auch die strafende Strenge des Richters, das sind die Bestandteile einer Gesinnung, wie sie der Lehrer haben soll, damit ihm seine Arbeit gelinge. Wie aber diese Gesinnung nur einen einzigen haltbaren Grund hat, nämlich die Gottesfurcht; Gottesfurcht aber nicht bestehet ohne Demut, Genügsamkeit, Ergebung und Entsagung; so bedarf auch der Lehrer vor allen Dingen eines demütigen und aufopferungsvollen Sinnes, der nach den äußeren Verhältnissen seines künftigen Berufes ihm fast mehr wie jedem andern nötig ist.

6) Wandel. „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen“, spricht Christus, und der Apostel sagt „Was wahrhaftig ist, was ehrbar, was gerecht, was keusch, was lieblich, was wohl lautet, ist etwa eine Tugend, ist etwa ein Lob, dem denket nach.“ Wie möchte derjenige ein Wegweiser für andere sein wollen, der selber auf dem falschen Pfade ginge?

7) Klugheit. „Seid klug wie die Schlangen und ohne Falsch wie die Tauben“, heißt es, nachdem unmittelbar zuvor gesagt worden: „Siehe, ich sende euch wie Schafe mitten unter die Wölfe“. Klug sein heißt: „Persönlichkeiten, Umstände und Verhältnisse dergestalt zu benutzen wissen, daß man zu seinem Zwecke gelangt.“ Die wahre Klugheit besteht darin: immer und unter allen Umständen wahr, redlich und offen zu sein, aber dabei niemanden zu kränken, zu verletzen, zu beleidigen; gegen Höhere ehrerbietig, gegen Gleiche freundlich, gegen Niedere leutselig, gegen alle dienstfertig und hülfreich sich zu erweisen, sich in keinem Stücke zu überheben, namentlich in seinem Wissen; überhaupt niemals bloß das Seine zu suchen, sei es Ehre oder zeitliches Gut; nicht lieblos zu urteilen und zu richten, sich niemals unberufener Weise in die Angelegenheiten andrer zu mischen und endlich und vor allen Dingen eines stillen, vorwurfsfreien Wandels selber sich zu befleißigen.

8) Gesundheit. Ein Lehrer soll gesunde Sinne und gesunde Gliedmaßen haben. Kurzsichtigkeit, hartes Gehör und verkrüppelte Gestalt machen zum Lehrstande fast unfähig, erschweren wenigstens im hohen Grade die Erfüllung der Pflichten. Auch wer eine schwache Brust oder hektische Konstitution hat, bleibe davon.“

1826 wurden, da die Masse der Arbeit in Schulsachen für die Konsistorien zu groß war, die Provinzial-Schul-Kollegien geschaffen, welche die Leitung der Gelehrtenschulen und Seminare in den betreffenden Provinzen übernahmen, während der Bezirksregierung die Leitung des gesamten niederen Schulwesens ihres Bezirks zugewiesen wurde. Jedes Schul-Kollegium und jede Regierung erhielt Räte, welche mit dem Volksschulwesen genau bekannt waren. „Es ist Preußens Verdienst“, sagt Thilo, „bei der neuen Belebung des Volksschulwesens im Steinschen Geiste zuerst eigene Schulräte ernannt und ihnen eine würdige Stellung gegeben zu haben.“ Wir nennen von ihnen nur v. Türk, Klöden, Otto Schulz (Otto Schulz von Dr. Jul. Richter), Natorp, Runge, Weiß, Gottlieb Zerrenner (geb. 1780, † 1852 in Magdeburg, von ihm „Methodenbuch für Volksschullehrer“, 1829, „Der neue deutsche Kinderfreund“, „Grundsätze der Schulerziehung, der Schulkunde und Unterrichtswissenschaft“, „Über das Wesen und den Wert der wechselseitigen Schuleinrichtung“, 1832) und Bernhardt. In richtiger Beurteilung der Verhältnisse verordnete das Ministerium Altenstein am 22. Oktober 1822 inbetreff der Seminare, „daß es nicht auf viel und mancherlei, sondern auf gründliches Wissen ankomme, daß das Notwendige und Unentbehrliche zunächst und recht gelehrt werden müsse.“ Es wollte dadurch der seichten Vielwisserei wehren; doch hemmte es die, welche weiter strebten, nicht. Es mahnte zur Erziehung zur Frömmigkeit, Gottesfurcht und christlichen Demut, ließ aber verschiedenen religiösen Färbungen Freiheit, so daß selbst Beckedorff, als er zum Katholizismus übergetreten war, noch glauben konnte, man werde ihm die Verwaltung des evangelischen Schulwesens lassen. Er wurde 1827 verabschiedet, und Dreist, der, nachdem er von Pestalozzi zurückgekehrt war, als Oberlehrer am Seminar in Bunzlau arbeitete, wurde in das Ministerium berufen. Von dessen Zeit rühmt Harnisch: „Es ist außerordentlich viel Gutes in dieser Zeit gethan worden.“ An seine Stelle trat 1831 Kortüm, der ohne großes Geräusch und schon mit mancherlei Bedenken kämpfend die Schulsachen behandelte. Man hätte nämlich bei der Fürsorge der Regierung denken sollen, daß die Schulen in blühendem Zustande gewesen wären; aber doch wurden, z. B. in der Schrift: „Die Schule und das Leben“ von Curtmann u. s. w. gewichtige Stimmen laut, welche auf krankhafte Elemente im Schulleben hindeuteten.

2) Der König Friedrich Wilhelm IV. berief 1840 nach Altensteins Tode den Minister Eichhorn an die Spitze der Unterrichtsverwaltung. Die Leitung der Seminare und der Volksschule in diesem Ministerium erhielt 1844 Ferdinand Stiehl, vorher Seminardirektor in Neuwied, ein Mann, der das Volksschulwesen genau kannte. Zunächst freilich konnte nur die Schulordnung für die Elementarschulen der Provinz Preußen 1845 erlassen und dem Seminarwesen durch persönlichen Einfluß Richtung gegeben werden; denn die Stürme des Jahres 1848 hinderten weitere Maß-

nahmen. Die Verfassung vom 31. Januar 1850 setzte Artikel 26 fest: „Ein besonderes Gesetz regelt das ganze Unterrichtswesen.“ Um sich Klarheit über die wirklichen Bedürfnisse zu verschaffen, wurden die Lehrer der Volksschule und der Seminare gehört; doch konnte man nicht zu einem allgemeinen Unterrichtsgesetze kommen. Da unternahm es der Minister von Raumer, durch die von dem Geh.-Rat Stiehl ausgearbeiteten drei Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober 1854 die evangelische Volksschule auf dem Verwaltungswege einheitlich zu gestalten. Diese Regulative betrafen die Einrichtung des Seminar-, Präparanden- und Elementarschul-Unterrichts, knüpften in der Regelung des Seminars an das Reglement für das Seminar in Mörs (Beckedorff I., Seite 152 ff.) und die Ergebnisse der Verhandlungen mit Seminardirektoren und Seminarlehrern 1849, in der Regelung der Präparandenbildung an die vorliegenden Verhältnisse an und suchten in den Bestimmungen für die Elementarschulen das General-Landschul-Reglement weiter zu entwickeln, indem sie gegen die bloß formale Bildung die materielle und praktische Bildung betonten, gegen das bloße Wissen das Verständnis und die Übung hervorhoben und gegen den Rationalismus das Hauptgewicht auf das biblische Christentum legten. Sie haben viel Anfechtung erfahren, weil sie eine Parteischrift seien, den Stoff zu sehr beschränkten, zu viel religiösen Memorierstoff forderten und dadurch die geistige Durchdringung desselben hinderten u. s. w. Sie sind darum 1859 und 1861 in einzelnen Punkten erweitert worden. Es wurde der mathematische Unterricht in den Seminaren in seinen Zielen erhöht, die Meisterwerke der deutschen Klassiker wurden besonderer Beachtung empfohlen, der religiöse Memorierstoff wurde beschränkt, dem Mißverstande, daß die biblische Geschichte auswendig zu lernen sei, energisch entgegengetreten. Die treue Arbeit, welche in dem Seminar und in der Schule geschah, machte diese Erweiterungen nötig. Dadurch wuchs aber auch das preußische Schulwesen über die Ziele der Regulative hinaus, so daß der Minister v. Mühler, als die Volksschule durch die Vergrößerung des Staates 1866 neue höhere Aufgaben erhielt, ein Unterrichtsgesetz vorlegte, 1869. Dasselbe wurde jedoch abgelehnt, sodaß sich der Minister Dr. Falk 1872 bis 1879 zunächst wieder auf den Weg der Verwaltung zur einstweiligen Regulierung des Schulwesens gewiesen sah, denn die Regulative waren nach der eigenen Ansicht ihres Verfassers und nach den schnellen Fortschritten und Anforderungen des Lebens einer Erweiterung und Revision bedürftig.

3) Eine solche Revision war auch nötig dadurch, daß die neuen Provinzen in den neuen Schulorganismus eingegliedert werden mußten. In Hannover bestand zwar das Schulgesetz vom 26. Mai 1845, aber die inneren Angelegenheiten waren nach § 2 dieses Gesetzes zuletzt 1856 in ähnlicher Weise wie in Preußen durch die Regulative geordnet, und diese Ordnungen waren nach und nach

gleichfalls zu eng geworden, auch schon vielfach verändert, so daß auch hier eine allgemeine Regelung nötig war. Nachdem durch das Schulaufsichtsgesetz vom 11. März 1872, wie das schon früher in dem allgemeinen Landrecht geschehen, das Schulwesen als Staatsangelegenheit erklärt worden war, berief der Minister Falk, um die Bedürfnisse allseitig abzuwägen, im Juni 1872 eine Konferenz und erließ dann, nachdem der Geh.-Rat Stiehl sein Amt niedergelegt hatte, am 15. Oktober 1872 die allgemeinen Bestimmungen, betreffend das Volksschul-Präparanden- und Seminarwesen, mit deren Ausarbeitung Dr. K. Schneider betraut worden war. Sie geben Normen für die Einrichtung des evangelischen und katholischen Schulwesens, haben in gesunder Weise die Regulative weiter entwickelt, die im Kampfe bewährten Grundsätze derselben in methodisch-didaktischer und volkstümlicher Beziehung bewahrt, aber überall den Fortschritten des Lebens und der Pädagogik Rechnung getragen; sie haben, entsprechend der Gestaltung des Volkslebens, die Volksschule reicher gegliedert und ausgestattet und dabei die ewigen Fundamente aller Nationalerziehung in richtiger Weise gewahrt; sie haben der Präparandenbildung, da die Voraussetzungen des Regulativs vom 2. Oktober 1854 sich nicht verwirklicht hatten, eine erneute Sorgfalt zugewendet; sie haben die Lehrziele für die Seminare zeitgemäß erhöht und durch neue Prüfungsordnungen den Lehrern einen stärkeren Antrieb zum Weiterstreben und die Möglichkeit gegeben, sich an der Leitung der Schule zu beteiligen.

Der Minister Dr. Falk gab durch Vermehrung der Aufwendungen für die Volksschule und Lehrerbilduug u. s. w. eine ganze Reihe thatsächlicher Beweise, daß ihm auch die Hebung des materiellen Wohls der Lehrer ernstlich am Herzen lag. Nach dem Abgange Dr. Falks trat 1879 Minister von Puttkamer unter Aufrechterhaltung der Allgem. Bestimmungen und Wahrung der Rechte des Staates über die Schule wieder mehr für die konfessionellen Schulen ein, regelte durch den Erlaß vom 21. Januar 1880 die Schulorthographie einheitlich und erneuerte die Lehrerkonferenzen an den Seminarien. An seine Stelle trat 1881 der Kultusminister Dr. von Goßler, welcher nicht nur die Jugend- und Turnspiele (27. Oktober 1882) regelte, einzelnen Unterrichtsfächern, so auf Anregung des Kaisers Wilhelm II. auch dem Geschichtsunterrichte besondere Sorgfalt zuwandte, sondern auch dem gesamten Lehrerstande ein besonderes Wohlwollen wiederholt (Pensionsgesetz von 1885, Vorlage eines Unterrichtsgesetzes 1890) bewiesen hat. An seine Stelle trat 1891 der Kultusminister Graf von Zedlitz-Trützschler, der ein Unterrichtsgesetz vorlegte, das aber nicht angenommen wurde, so daß er 1892 zurücktrat und Dr. Bosse Kultusminister wurde, der vielfach sich als hilfsbereiter Freund der Volksschule und ihrer Lehrer bewährt hat. Rühriges Streben herrscht überall; aber es gilt auch, Lehrer und Schüler zu mahnen, daß sie in der Lösung der durch die hohe

Stellung unseres Vaterlandes nötig gewordenen erweiterten Aufgabe der Schule in Erziehung und Unterricht alle gute Treue erweisen, damit unsere Schule immer mehr werde unter Gottes Segen eine Pflanzstätte eines glaubensinnigen, sittlich lauteren, wahrhaft patriotischen, denk- und urteilsfähigen, thatkräftigen Geschlechts.

W. Thilo, Preußisches Volksschulwesen nach Geschichte und Statistik. Gotha, Besser, 1867. C. v. Rönne, Das Unterrichtswesen des preußischen Staates, Berlin 1854. 2 Bde. Die Gesetzgebung auf dem Gebiete des Unterrichtswesens in Preußens. Vom Jahre 1817 bis 1868. Aktenstücke mit Erläuterungen. Berlin 1868. Stiehl, F., Die drei preußischen Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober 1854. Stiehl, Aktenstücke zur Geschichte und zum Verständnis der drei preußischen Regulative ꝛc. Stiehl, Die Weiterentwickelung der drei preußischen Regulative. Stiehl, Meine Stellung zu den drei preußischen Regulativen. Berlin 1872. Centralblatt für die gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preußen. Allgemeine Bestimmungen des Königlich preußischen Ministers ꝛc. vom 15. Oktober 1872, betreffend das Volksschul-Präparanden- und Seminar-Wesen. Dr. Schneider, Volksschulwesen und Lehrerbildung in Preußen. Berlin, Wiegand und Grieben, 1875. Dr. Schneider und v. Bremen, Das Volksschulwesen im preußischen Staate. Berlin, W. Hertz, 1886 ff. 3 Bde. Die Allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872, mit den später erlassenen Verfügungen nebst Prüfungs-Ordnungen. 10. Auflage von G. Spieker ꝛc. Hannover, Carl Meyer. Zur Lehrerbildung in Preußen auf Präparanden-Anstalten und Seminaren. Hannover, Carl Meyer, 1879.

4) In Bayern, wo unter dem Kurfürsten Max Josef III. durch Heinrich Braun (Schulplan 1770, Unterricht für Schullehrer, Kurfürstliches Generalmandat 14. September 1770) und durch Freiherr Adam von Ickstatt (Schulordnung 1774) nach dem preußischen General-Landschul-Reglement für die katholischen Schulen die Schule geordnet war, wurde 1802 die allgemeine Schulpflichtigkeit nachdrücklich eingeschärft, erhielten 1806 die Elementarschulen einen neuen Lehrplan, und wurde ein Seminar in München eingerichtet. Später entstanden die Seminare in Amberg, Nürnberg und Augsburg, welche 1809 für die Lehrerbildung ein Regulativ erhielten, so daß 1823 die dreijährige seminaristische Vorbildung zum Gesetz erhoben werden konnte. 1836 wurde ein Normativ für die Lehrerbildung erlassen, welches 1857 durch ein anderes verdrängt wurde, an dessen Stelle dann 1866 ein neues trat, welches eine gründlichere Lehrerbildung fordert. Ein Schulgesetz ist noch nicht zu stande gekommen.

J. Böhm, Heinrich Brauns Dorfschule. Neu herausgegeben ꝛc. Nürnberg, Korn, 1884.

5) In Württemberg wurden alle Schulangelegenheiten 1803 dem Oberkonsistorium in Heilbronn unterstellt, 1809 hielt C. A. Zeller einen pädagogischen Kursus mit Lehrern, 1808 erschien die katholische,

1810 die evangelische Schulordnung, und 1811 wurde das evangelische Seminar zu Eßlingen unter Denzel, 1824 das katholische zu Gmünd gegründet. 1836 wurde ein Gesetz über Volksschulen erlassen, welches, ergänzt durch die beiden Novellen von 1858 und 1865, durch den Normallehrplan von 1870, durch das die Gehalte regelnde Gesetz vom 18. April 1872 und das die Rechtsverhältnisse der Volksschullehrer betreffende Gesetz von 1877, noch jetzt in Kraft ist.

6) In Sachsen wurde nach Erlaß der allgemeinen Schulordnung von 1773 in Friedrichsstadt-Dresden ein Seminar eingerichtet, schon 1805 eine Schullehrerbesoldungskasse gegründet und ein Regulativ über Schulbesuch und Schulgeld erlassen. Das Schulwesen hat sich seit jener Zeit sehr erfreulich entwickelt und ist jetzt durch die Gesetze vom 16. Juni 1871 und 26. April 1873 geordnet.

7) In Hessen-Darmstadt erregte die Einführung des ABC-Buchs großen Kampf mit den Gemeinden, der Schulbesuch wurde energisch erzwungen, aber erst durch die Errichtung des Seminars in Friedberg 1817 wurde eine bessere Zeit vorbereitet. 1832 wurde eine neue Schulorganisation durchgeführt, nach welcher das Schulwesen unter eine einheitliche Behörde, den Oberschulrat, gestellt wurde. Es erhielt ein Schulgesetz am 16. Juni 1874.

8) Oldenburg erhielt am 3. April 1855 ein Schulgesetz, zu dem am 10. Januar 1873 und durch das Gesetz vom 21. Januar 1885 noch einige neue Bestimmungen gekommen sind.

9) Braunschweig, wo zur Zeit der Philanthropen der Herzog das Schulwesen wieder der Leitung des Konsistoriums überlassen mußte, ordnete 1840 die allgemeine Schulpflicht, 1841 die äußeren Verhältnisse der Gemeindeschulen und 1873 die Dienstverhältnisse der Lehrer.

10) Anhalt erhielt 1850 ein Schulgesetz, das aber bereits 1852 einzelne Veränderungen erlitt.

11) In Baden begann man 1803 das Schulwesen einheitlich zu gestalten, auch Industrie- und Sonntagsschulen wurden eingerichtet, 1824 wurde das Seminar zu Karlsruhe errichtet, durch das Edikt vom 15. Mai 1834 wurde das Schulwesen reorganisiert und durch die Schulgesetze vom 12. August 1862, 30. August 1864, 8. März 1768, 19. Februar 1874, 18. September 1876 und 1. April 1880 geregelt.

12) In Mecklenburg, wo erst 1824 die Leibeigenschaft aufhörte, litt das Volksschulwesen unter dem Widerstreite der Stände, doch begann die Patronatverordnung von 1824, die Landschule zu verbessern, so daß 1837 auch Schulvorstände eingerichtet wurden.

13) In Weimar, wo schon früher das Seminar in Eisenach bestand, wurde 1786 durch Herder das Seminar in Weimar eingerichtet, 1804 wurden in allen Schulen öffentliche Schulprüfungen

eingeführt, 1817 weitere Verbesserungen des Schulwesens getroffen, Schulkommissionen eingerichtet, 1822 eine Dienstinstruktion für die Lehrer erlassen, und am 24. Juni 1874 erhielt das Land ein Schulgesetz.

14) In Gotha erhielt das Schulwesen durch den „Allgemeinen Schulmethodus von Haun“, 1801, Richtung im Sinne des philanthropischen Nützlichkeitsprinzips. Jetzt gilt dort das Schulgesetz vom 1. Juli 1863.

15) Auch die Schweiz hat ihr Schulwesen erst nach und nach im Laufe dieses Jahrhunderts geordnet. Wie es dort aussah, zeigt ein Bericht über die Prüfungen der bereits im Amte stehenden Lehrer im Kanton Zürich 1834. „Es klingt“, schreibt Rüegg in diesem Berichte, „fast unglaublich und ist doch buchstäblich wahr, daß einer erklärte, er könne das auf die Wandtafel deutlich Geschriebene nicht lesen, er habe so etwas noch nie gesehen; daß ein anderer offen gestand, er habe kein Buch zu Hause, sein Vater habe ihm zwar eine Bibel hinterlassen, die jedoch seit Jahren nicht mehr geöffnet worden sei, weil ihm vom Lesen die Augen wehe thun. Mehrere Examinanden waren nicht imstande, vierstellige Zahlen anzuschreiben. Über die Realkenntnisse durfte man kaum prüfen, weil die lächerlichsten Antworten selbst die Kommissionsmitglieder hätten aus der Fassung bringen können. So behauptete einer, die drei Eidgenossen seien Kaspar, Melchior und Balthasar; ein anderer: in der Schlacht bei Sempach sei Goliath ums Leben gekommen; ein dritter: die Tiere werden eingeteilt in Säugetiere, Vögel und anderes Vieh“ u. s. w. Erst 1822 entstand das erste Seminar zu Aarau im Kanton Aargau, und es blieb bis in die neueste Zeit das Schulwesen ganz den einzelnen Kantonen überlassen, so daß es eine bunte Mannigfaltigkeit zeigte. Erst die neue Bundesverfassung vom 19. April 1874 bestimmt inbetreff der Schulen: „Die Kantone sorgen für genügenden Primarunterricht, welcher ausschließlich unter staatlicher Leitung stehen soll. Derselbe ist obligatorisch und in den öffentlichen Schulen unentgeltlich. Die öffentlichen Schulen sollen von den Angehörigen aller Bekenntnisse ohne Beeinträchtigung ihrer Glaubens- und Gewissensfreiheit besucht werden können. Gegen Kantone, welche diesen Verpflichtungen nicht nachkommen, wird der Bund die nötigen Verfügungen treffen.“

16) Österreich erhielt am 14. Mai 1869 ein neues Schulgesetz, welches durch Gesetz vom 3. Mai 1883 einige Änderungen erfahren hat.

Im allgemeinen spiegeln sich in den deutschen Ländern in der Schulleitung die Bewegungen auf geistigem und politischem Gebiete in ähnlicher Weise wie in Preußen wieder. Für unsern Zweck mußte hier aber diese dürre Aufgabe einzelner Thatsachen genügen,

an die wir nur die Hoffnung knüpfen, daß überall die Schule zur Entfaltung ihrer reichen Segenskräfte mit Weisheit geleitet und mit Liebe gepflegt werden möge.

Schmids Encyklopädie: Die Artikel über die verschiedenen Länder. Keller, Deutsche Schulgesetzgebung. Heppe, Geschichte des deutschen Volksschulwesens. v. Obentraut, Die österreichischen Volks-Schul-Gesetze. Wien Pichlers Witwe und Sohn.

§ 37.

Die Entwickelung der Methode des Volksschulunterrichts und Überblick über die Geschichte der mit der Volksschule verwandten Bildungsanstalten im neunzehnten Jahrhunderte.

Die Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer wurde in unserm Jahrhunderte mit großer Rührigkeit zuerst meist nach Pestalozzischen, dann auch nach Herbart-Zillerschen Grundsätzen bearbeitet. Wir geben hier, indem wir auf das ausführliche Werk von Dr. K. Kehr (Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichts. Unter Mitwirkung einer Anzahl Schulmänner. 2. Aufl. Gotha, Thienemann) für eine eingehende Belehrung verweisen, eine kurze Übersicht der Hauptarbeiten.

1. In den Religionsunterricht war seit der Mitte des 18. Jahrhunderts die Aufklärung mit ihrer Verwüstung des positiven Inhalts eingedrungen. Nun hatte Lorenz von Mosheim 1775, um zum richtigen Verständnis der evangelischen Wahrheit zu leiten, die sokratische Lehrform empfohlen, aber bei ihrer Anwendung die geschichtliche Kenntnis des biblischen Christentums vorausgesetzt, wie sie die 1714 erschienenen biblischen Historien von Hübner boten. Diese Voraussetzung wurde aber bald vergessen, indem man meinte, daß schon alle religiöse Erkenntnis als Keim in den Kindern liege und nur darauf warte, daß sie jemand durch die Lehrkunst zum Erscheinen in der Rede bringe. Darum legte man alles Gewicht auf das Sokratisieren. Selbst Pestalozzis Einspruch, der dem sokratisierenden Krüsi vorhielt: „Weißt du nicht, daß Sokrates Jünglinge und Männer vor sich hatte, die einen reichen Hintergrund von Sprach- und Sachkenntnissen besaßen? Sorge du nur, daß deine Schüler diesen Hintergrund erwerben; dann werden sich die nötigen Fragen und die rechten Antworten über Gehörtes, Gesehenes und im Leben Beobachtetes von selbst ergeben. Glaube mir nur, jegliche Mühe, beim Mangel dieses Hintergrundes durch künstliches Fragen Antworten aus den Kindern zu locken, ist leeres Strohdreschen und führt ebensosehr zur Täuschung, als zur Entmutigung", war vergeblich. Es entstanden nach der neuen Methode eingerichtete,

von der alten Katechismusüberlieferung abweichende, neue Katechismen, in denen die Kirchenlehre mehr oder weniger rationalistisch verändert war, so 1790 der hannoversche Landeskatechismus, noch einer der besten, ferner der von Parisius, Tischer, Junker u. a. Die Anleitungen zum Katechisieren von J. G. Rosenmüller (Leipzig 1793), Seiler und Schmid (Jena 1789—1801) waren ebenso rationalistisch. In der Schule herrschten neben G. F. Dinters „vorzüglichsten Regeln der Katechetik" (1801) und „Unterredungen über die Hauptstücke des Katechismus" (13 Bde.), in denen Dinter als Meister in der Sokratik erscheint, Baumgartens Katechisierkunst (2 Bde. 1822) und praktische Anleitung zur katechetischen Lehrart (2 Tle. 1824), Hartungs Katechetenschule (4 Bde. 1827) und Thierbachs Handbuch der Katechetik (2 Tle. 1822) und Katechisierkunst (5 Tle. 1826—1831) und erhielten die Schule unter der Herrschaft des Rationalismus bei magerer Kost. Sie haben aber die Freiheit des Denkens gefördert, so daß, nachdem der alte Katechismus wiedergewonnen, es der Folgezeit möglich geworden ist, den Inhalt und die Form zu lebendiger Einheit zu verbinden. Schon 1801 nämlich machte K. Daub in seinem Lehrbuch der Katechetik das religiöse Element wieder geltend, und in der Erneuerung des religiösen Lebens durch die Freiheitskriege fand J. H. Chr. Schwarz mit der Katechetik oder Anleitung zu dem Unterrichte der Jugend im Christentume 1818 schon mehr Anklang. Auf der neu betretenen Bahn führten dann weiter: Harnisch, Anweisung zum Unterricht im Christentum, wie solcher in Volksschulen zu erteilen ist, 1826, und Entwürfe und Stoffe zu Unterredungen über Luthers kleinen Katechismus (3 Tle., 3. Aufl. 1841). Epoche machend ist aber Palmers evangelische Katechetik (1844, 5. Aufl. 1864), der sich in neuerer Zeit das System der christlich kirchlichen Katechetik von C. A. Gerh. von Zezschwitz 1863—1872 würdig anreiht. Alle Gebiete des Religionsunterrichts in der Volksschule: biblische Geschichte (Wangemann, Wendel, Zahn, Witt, Nissen, Dörpfeld, Schorn, Wiedemann, Kurtz, Flügge, Sperber, Römheld, Staude, Leutz, Thrändorf, Voigt 2c.), Katechismus (Möller, Lührs, Materne, Nissen, Jäger, Crüger, Caspari, Schütze, Wendel, Wangemann, Jaspis, Mehliß, Kehr, Schumann, Kahle 2c.), das Kirchenlied (Koch, Wangemann, Leitritz, Thilo, Wackernagel, Haase, Schultze, Sperber) und die Kirchengeschichte (Reinecke, Schumann, Thrändorf u. a.) sind reichlich und eingehend bearbeitet worden, so daß es an trefflichen Hülfsmitteln, welche auch Gewicht darauf legen, daß die Religion nicht nur mit dem Verstande, sondern auch mit dem Herzen ergriffen werde und religiöses Leben erzeuge, nicht fehlt.

2. Der Leseunterricht fand fast noch allgemein die Buchstabiermethode, der auch Pestalozzi folgte, vor, und die Versuche Gottfr. Zeidlers 1700, des Rektors Bentzky 1730, Nach-

sinners Lesekunst 1735*), die wuchtigen Schläge des Begründers des deutschen Taubstummenunterrichts, Samuel Heinicke, gegen das Buchstabieren („diese Lehrart ist eine henkermäßige, ein Ungeheuer“) 1778, hatten keine Erfolge. Der Philanthrop Olivier, geb. 1759 zu Lasarra in der französischen Schweiz, von 1780—1795 Professor am Philanthropin zu Dessau, † 1815 zu Wien, versuchte ebenfalls in seinem „orthoepographischen Elementarwerke“, eine Art des Lautierens einzuführen. Er unterschied vier Stufen: Sprechübungen; Zerlegung der Wörter in Silben, der Silben in Laute; Vorführung der Buchstaben und Benennung derselben nach den Sprachwerkzeugen (Lippenbrummer u. s. w.); Synthesis: Zusammensetzen der Laute zu Silben und Wörtern. Seine Methode fand keine Verbreitung, da sie zu langsam zum Lesen führte und seine Bücher zu teuer waren. Da trat Dr. Heinr. Stephani mit seiner Lautiermethode auf und verschaffte ihr auch in der Schule nachhaltig Geltung. Stephani, geb. 1761 zu Gmünd, studierte in Erlangen, wurde Erzieher der Grafen von Castell, hatte als solcher Gelegenheit, in Jena weiter zu studieren, wurde Konsistorialrat der Grafschaft Castell, dann Kreisschulrat, endlich Stadtpfarrer und Dekan in Gunzenhausen, wurde jedoch wegen seiner widerkirchlichen Lehren, aber ohne Schädigung seines Einkommens, suspendiert und starb 1850. Eine umfassende Bildung, angenehme äußere Erscheinung, Gewandtheit im Umgange, rastlose Thätigkeit und gefällige Sprache sicherten ihm großen Einfluß, und er war besonders bei dem Lehrerstande seiner Zeit eine sehr beliebte Persönlichkeit. Seine Schriften: „Grundlinien der Staatserziehungswissenschaft“, „System der öffentlichen Erziehung“ 1805 und „Handbuch der Erziehungskunst nach der bildenden Methode für Volksschullehrer“ 1836, sind rationalistisch, entsprachen aber in vieler Beziehung seiner Zeit, so daß er die allgemeine Aufmerksamkeit, besonders auch die des preußischen Ministers von Massow, auf sich zog, der danach das preußische Schulwesen umgestalten wollte.

Stephani will, daß die Erziehung eine Angelegenheit des Staates werde, und sagt: „Die Hauptbedingung, unter welcher sich eine glückliche Verbesserung der Erziehung allein denken läßt, ist, daß das gesamte öffentliche Erziehungswesen zu einem eigenen selbständigen Zweige des Staathaushalts erhoben und solches wie die übrigen Zweige desselben eine zweckmäßige, sich durch den

---

*) „Mein Leser, denke doch, wie lehrt und lernt man lesen!
Wenn man hoch lesen soll, spricht man ha, o, ce, ha.
Dann kommt das Wort hernach, wenn's erst konfus gewesen.
Man tönet zweimal ha, und ist doch hier kein a.
Warum nicht lieber ho, anstatt ha, o gesprochen?
Und dann den schwachen Ton des stummen beigefügt.
So fordert's die Natur: sonst nagt man harte Knochen
Und macht, daß klein und groß am Schulton Ekel kriegt.“

ganzen Staat verbreitende Organisation erhalte. — Die Aufsicht und Leitung des Ganzen sowohl als der Hauptteile der öffentlichen Erziehung erfordert Männer, welche in diesem Fache durchaus zu Hause sind. Wer will denn den Wert der in allen Abteilungen angestellten Lehrer gehörig würdigen als derjenige, der Staatspädagogik zu seinem Hauptstudium gemacht hat? Oder wer anders als eben dieser kann es sich anmaßen, über die Auswahl des Lesestoffes, die Güte der Methode, die befolgten Erziehungsgrundsätze und Organisation der einzelnen Erziehungsanstalten ein meisterhaftes Urteil zu fällen?“

Mehr aber hat er als Didaktiker besonders für den Lese-, Schreib-, Rechen- und Sprachunterricht geleistet, für welchen letzteren er mit dem Worte: „Es ist unverzeihlich, und die Nachwelt wird uns deshalb vor Gericht fordern, daß wir bei der höheren Ausbildung unserer Nationaljugend, die eigenen Klassiker verschmähend, zuerst nach fremden langen“, den deutschen Klassikern in den höheren Schulen den verdienten Platz zu erobern suchte. Als das Wesen seiner Lautiermethode, durch die er besonders bekannt ist, bezeichnet er: „Die Lautiermethode sucht die Kinder zu der Fertigkeit zu führen, die durch Buchstaben bloß notenartig angedeuteten Laute sowohl einzeln als auch in Verbindung von Silben und Wörtern auszusprechen. Man kann sie auch Elementarmethode nennen, inwiefern sie von den wahren Elementen der Sprache, von den Lauten ausgeht.“ Nach seiner Überzeugung ist nicht eher an eine Verbesserung der Schulen zu denken, bis der Leseunterricht, der die meiste Zeit in den Schulen verschlingt, auf die einfachen Prinzipien zurückgeführt ist. 1802 erschien seine Fibel, 1804 sein „Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren“, 1814 die „Beschreibung meiner Lehrmethode“. Er unterscheidet Laut, Zeichen und Namen des Buchstabens und führt in sieben Stufen (Laut und Zeichen, Vokal und Konsonant verbunden, vorn und hinten ein Mitlaut, Dehnung und Schärfung, Wörter mit gehäuften Mitlauten, mehrsilbige Wörter, Teilung, Lesen ganzer Sätze) erst zum langsamen, dann zum elementarisch richtigen und dann zum geschwinden Lesen. Beide Methoden, die Lautiermethode mit ihrem Zischen, Brummen und Summen und die Buchstabiermethode, griff G. L. Schulze in seiner Legographologie 1812 an.

Fast gleichzeitig mit Stephani gab der auch um den übrigen Sprachunterricht verdiente Pestalozzianer Direktor Krug in Zittau, geb. 1771 zu Naunhof, † 1834 in Dresden, seine Lesemethode heraus. Er beginnt mit Vorübungen zur Bildung der Aufmerksamkeit, des Gehörs und der Sprachorgane. Hierauf folgten die drei Stufen: die Tonbildung (d. h. Vorführung der Vokale), die Artikulationsbildung (d. h. Vorführung der Konsonanten), endlich die Verbindung der Konsonanten mit den Vokalen zu Silben, Wörtern und Sätzen. Er legte das Hauptgewicht darauf, daß beim Sprechen und Lesen die betreffenden Sprechwerkzeuge mit Bewußtsein ange-

wendet wurden, und dadurch wurde diese Methode die allerschwierigste, mehr ein künstliches und scharfsinniges Experiment (mit Brummern, Nasenlauten, Zischern u. s. w.) als von allgemeiner Brauchbarkeit.

Kramer, Friedrich Adolf Krug. Ein Lebensbild. In Kehrs pädagogischen Blättern. 1880.

Ein weiterer Fortschritt war die Schreiblesemethode. Schon Wolfg. Ratke hatte gesagt: „Das Lesen, damit es um so besser gelernt werde, soll das Schreiben zur Hülfe haben." Sein Vorschlag fand keinen Anklang. Erst am Ende des 18. Jahrhunderts wurde das Schreiblesen weiter verbreitet. Dr. Andreas Bell, ein Schotte, wurde 1786 Direktor des Waisenhauses zu Egmore bei Madras. Er hatte gesehen, wie unter Malabarenkindern ältere Schülerinnen die jüngeren anleiteten, Buchstaben in den Sand zu schreiben. Er faßte beide Ideen auf, die des gegenseitigen Unterrichts und die, die ersten Übungen des Schreibens und Lesens in Sand ausführen zu lassen. Da nämlich alle Verbesserungen der Schulen an dem Widerwillen der Lehrer scheiterten, enthob er sie vom Unterrichte, verwandte sie nur zur Beaufsichtigung, ließ aber allen Unterricht der einzelnen Schülerabteilungen durch die dazu bestellten besseren Schüler (Monitoren) erteilen (The monitorial system of tuition). Der Versuch hatte guten Erfolg, und ebenso gelang die Verbindung des Schreibens und Lesens, indem im Sande der Buchstabe mit dem Zeigefinger vorgeschrieben und vom Schüler nachgeschrieben wurde. Dabei lernten die Kinder das Alphabet auch lesen. Es folgte dann das Lesen von Silben, dann der Wörter, wobei Bell viel aus dem Kopfe buchstabieren ließ. Als er 1796 nach England zurückkehren mußte, veröffentlichte er eine Abhandlung über sein Verfahren, legte auch 1807 infolge der Einladung hochgestellter Geistlicher eine Schule nach seinem System in London an, weil man den Einfluß des Quäkers Lancaster fürchtete. Bell starb 1832. Unabhängig von ihm war nicht nur der Franziskaner Gregor Girard zu Freiburg in der Schweiz, wo er große Schülermassen zu unterrichten hatte, sondern auch der Quäker Joseph Lancaster, geb. 1778, welcher 1798 in London eine Schule für ärmere Kinder eröffnet hatte, zu denselben methodischen Ansichten gekommen. Da Lancaster nämlich unter seinen Schülern viele Freischüler hatte, er selbst nicht reich war, so mußte er, um am Lehrergehalte zu sparen, sich Unterrichtsgehülfen suchen, die nichts kosteten. So kam er auf das Monitorensystem. Da die Schule gute Erfolge erzielte, fand er reiche Unterstützung, um immer mehr ähnliche Schulen für das arme Volk zu gründen. Leider wußte er, wie unser Pestalozzi, nicht mit Geld umzugehen, so daß er 1814 Bankerott machte. Seitdem hat er in Armut in Südamerika und Nordamerika zu wirken gesucht und ist 1838 in New-York gestorben. Seine Schulen mehrten sich in England, Amerika, auch in Rußland, Dänemark und Frankreich ꝛc., nur in Deutschland ließ man die Sache

nach einigen Versuchen mit der wechselseitigen Schuleinrichtung, bei der aber der eigentliche Unterricht vom Lehrer selbst erteilt wurde und nur das Einprägen und die Übung reiferen Schülern zufiel, wofür besonders Natorp und Zerrenner thätig waren, fallen; doch hat sich unser Helfersystem nach dem Monitorensystem mehr entwickelt.

Natorp, Andreas Bell und Joseph Lancaster: Bemerkungen über die von demselben eingeführte Schuleinrichtung rc. Essen und Duisburg 1817. Harnisch, Ausführliche Darstellung und Beurteilung des Bell-Lancasterschen Schulwesens. Moller, Über Anwendung der wechselseitigen Schuleinrichtung in Volksschulen. Altona 1826. C. C. Zerrenner, Über das Wesen und den Wert der wechselseitigen Schuleinrichtung. Magdeburg 1832.

Das Schreiblesen wurde weiter gebildet durch Joh. Baptist Graser, 1766—1841, zuletzt katholischer Kreisschulrat in Baireuth. Er fordert in seiner „Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage (1837)" das Lautieren und gründet das Schreiben auf die Mundstellungen, deren Abbildungen die lateinischen Buchstaben seien.

Er sagt darüber: „Das Kind ersieht aus dem Leben, daß die Sprache ein Hauptbedürfnis für das gesellschaftliche Leben der Menschen ist, und ebenso, daß die mündliche Rede zwischen entfernten Personen nicht gebraucht werden kann. Der Schüler wird auf die Zeichensprache aufmerksam gemacht, sieht deren Schwierigkeit und Unzulänglichkeit für den Gebrauch im Leben ein. Darauf wird er auf die Bewegungen des Mundes hingewiesen und auf die Möglichkeit, den sprechenden Mund abzuzeichnen. Es werden die Wörter in ihre Bestandteile zerlegt und die zur Hervorbringung der Laute und Schälle nötigen Mundbewegungen und Mundstellungen betrachtet. Das Kind sieht, daß es nur ungefähr 24 Laute sind, aus denen die Worte bestehen, und daß wir also auch nur so viele Zeichen nötig haben, um alles schreiben zu können. Diese Zeichen werden nun in bestimmter Ordnung vorgeführt. Es wird die eckige lateinische Schrift gewählt, weil dieselbe die einfachste ist und an ihren Buchstaben die Ähnlichkeit mit der Mundstellung am besten nachgewiesen werden kann."

Graser beginnt daher mit dem Sprechen, dann folgt das Schreiben lateinischer Schrift, dann das Lesen; denn die ersten Menschen, meint er, haben auch zuerst gesprochen (1. Mos. 2, 19 bis 20), dann haben sie ein Zeichen für das Wort gemacht (geschrieben) und dann erst gelesen. Verbessert wurde die Methode durch Harnisch (Erste faßliche Anweisung zum vollständigen ersten deutschen Sprachunterrichte, 1820), Stern in Karlsruhe (Erstes Sprach- und Lesebuch für deutsche Elementarschulen, 1832), Otto Schulz in Berlin (Anweisung zum ersten Leseunterricht, 1837), Goltzsch (Anweisung zum grundlegenden Lese-, Schreib-, Recht- und Schönschreibeunterricht, 1857). Fibeln nach dieser Methode sind von Theel, Giesemann, Haesters, Gittermann, Wangemann, Lüben, Dietlein, Scharlach, Flügge rc.

Ein ganz Neues schuf Joseph Jacotot. Er war geboren 1770 zu Dijon und wurde nach Beendigung seiner Studien auf der polytechnischen Schule in Paris nach einander Advokat, Professor der Humanitätswissenschaften, Kapitän der Artillerie, Sekretär im Kriegsministerium, Professor der Sprachen und Mathematik an der polytechnischen Schule. 1818 erhielt er einen Ruf nach Löwen als Professor der französischen Sprache und Litteratur. Nach der Julirevolution 1830 kehrte er nach Paris zurück, wo er 1840 starb. Er betrachtete es als seine Lebensaufgabe, durch einen angemessenen Jugendunterricht die Menschheit auf eine höhere Stufe der Entwickelung zu heben, und suchte dies zu erreichen in seinem Werke „Universalunterricht" (Enseignement universel). Er zeigt sich darin, obgleich er ein praktisch tüchtiger Lehrer war, sehr umständlich. Der erste der beiden Grundsätze, die er seinem Universalunterrichte voranstellte, ist:

„Alle Menschen haben gleiche Intelligenz", d. h. der Geist ist in allen Menschen auf gleiche Weise vorhanden und bildsam, und es kommt daher nur auf den Willen an, etwas zu leisten. „Der Schüler sage nicht, daß er nicht könne; frei bekenne er, daß er träge sei, und wir sind einig." Wenn dieser Satz im ganzen auch nicht der Wahrheit völlig entspricht, so enthält er doch das Beherzigenswerte, daß der Wille auf die Intelligenz von großem Einfluß ist. Der andere Grundsatz ist didaktisch und lautet: „Alles in allem", d. h. in jedem Gegenstande liegt der Keim zu allen übrigen, ist daher geeignet, die Erkenntnis aller übrigen daran zu knüpfen, so daß vermittelst eines jeden Gegenstandes, dessen der Schüler wirklich Herr geworden ist, er zur Erkenntnis aller übrigen Gegenstände geführt werden kann, wenn der Lehrer es versteht, im kleinsten Punkte die höchste Kraft zu sammeln. An Bekanntes, Angeschautes, Erfaßtes hat sich die Darstellung des Neuen anzuschließen. Man muß ein Buch verstehen lernen und alles, was man liest, hört oder lernt, darauf beziehen (Concentration), so versteht man auch die andern. Jacotot will den Geist entfesseln, daß der Schüler durch eigene Anschauung und Geistesarbeit die selbsterkannten Wahrheiten zu Regeln erheben lernt." Auch hierin liegt eine große Wahrheit, und wenn auch nicht in allem alles liegt, so liegt doch in vielem vieles, und einer der wichtigsten methodische Grundsätze ist jederzeit der von der gegenseitigen Bezugnahme im Unterrichte, die Concentration. „Der Schüler soll vom Konkreten zum Abstrakten übergehen nach dieser Naturmethode, dabei nicht springen, sondern bei der Reichhaltigkeit des ersten Stoffes bis zur Erschöpfung verweilen und immer zurückkehren, denn beim Unterrichte ist die Wiederholung die Hauptsache, sie ist alles. „Man weiß nur, was man gelernt hat; man behält nur, was man wiederholt; man kann nur über das nachdenken, was man behalten hat." Nur da, wo eins aus dem andern hervorgeht, Glied an Glied sich anschließt und im Geiste des Schülers die Kenntnisse keine regellos aufgehäufte Masse von Einzelheiten, sondern ein geordnetes Gebäude auf solidem Fundamente bilden, da wird der Unterricht wahrhaft bildend und fruchtbringend sein. Das Hauptmittel für Gedankenentwickelung findet er im Sprachunter-

richte, in dem die Muttersprache am leichtesten an den vorhandenen Lebensbesitz sich anschließt und den reichsten Anlaß zum Nachdenken und zu Übergängen in andere Wissensgebiete giebt. Bei diesem Unterrichte führt Jacotot seine Ansichten aus. Er will dabei stets von einem Ganzen ausgehen (analytische Methode); denn das sei der Natur gemäß. „Andere verwerfen den Gang der Natur", sagte er, „ich ahme ihn nach. Ich fange mit Thatsachen, mit dem Ganzen an; denn die Natur schafft stets Ganzes, und der Mensch nimmt mit seinem Sinne stets zuerst das Ganze auf. Lehrt man die Kleinen erst die Noten kennen, dann die Töne und zuletzt die Lieder oder umgekehrt? Zeigt man einem Kinde erst die Staubfäden und dann die ganze Pflanze oder umgekehrt? Lehrt man die Kinder etwa dadurch ein Tier kennen, daß man ihnen Knochen dieses Tieres vorwirft? Zeigt man dem Kinde erst die einzelnen Stoffe, aus denen das Haus gebaut ist, und erst dann das Haus, oder macht man's umgekehrt? — Wenn es also naturgemäß ist, von Thatsachen, vom Bekannten, vom Ganzen auszugehen, warum geht ihr nicht auch in der Sprache von Thatsachen aus? Warum von unbekannten Lauten, von toten Buchstaben? Warum nicht von lebendigen Wörtern, von Sätzen? das ist das den Kindern Bekannte, Konkrete, alles andere ist Abstraktion, und vor der Abstraktion hat das Kind Scheu wie vor einem Leichnam.

Er gab darum den Kindern zum ersten Lesenlernen gleich ein Ganzes, nämlich Fénelons Telemach, in die Hand und las ihnen erst einen Abschnitt, dann den ersten Satz vor: Calypso ne pouvait se consoler du départ d'Ulysse. Diesen Satz, welchen die Kinder auswendig lernen mußten, zerlegte er dann in seine Wörter, indem er jedes gelesene Wort zeigte und die Wörter zuerst nach der Reihe, dann außer der Reihe, dann vorwärts und rückwärts lesen ließ. Ging dies ohne Fehler, so zerlegte er jedes Wort in seine Silben und sprach den Satz nach den Silben vor. Ging auch dies, dann kam er auf die Laute, bis der Schüler jedes Wort, jede Silbe, jeden Buchstaben anzugeben wußte. Dasselbe geschieht mit dem zweiten Satze, wobei zugleich beachtet wird, ob ein bekanntes Wort, eine bekannte Silbe, ein schon dagewesener Buchstabe sich findet. Vergleichungen werden angestellt und als Laut- und Wortgruppen verwertet. So geht es unter fleißiger Wiederholung stetig weiter, so daß das Kind mit den 30—40 ersten Zeilen lesen lernt. Zugleich wird auch das Schreiben gelernt. Das ist Jacotots analytische Methode.

Krieger, Jacotots Lehrmethode oder der allgem. Unterricht. Zweibrücken 1830. — Wurm, Hamilton und Jacotot. Hamburg 1831. Tafel, die analytische Sprachlehrmethode. Stuttgart 1845. Dr. H. Göring, Joseph Jacotots Universalunterricht. Wien, Pichlers Witwe u. Sohn, 1883. Der Universalunterricht von Jacotot übersetzt mit erläuternden und kritischen Zugaben von W. Braunbach. 2. Aug. Gießen 1840.

K. Seltzsam, Lehrer in Breslau, † 1870, machte, nachdem schon Fr. Weingart 1830 auf diese Methode hingewiesen und das Lesen an die Krummacher'sche Parabel: „Sokrates, der weise Sohn

des Sophroniskus, 2c. angeschlossen hatte, 1841 durch die Schrift „Geist der Jacototschen Methode in Beziehung auf den ersten Elementarunterricht“ den Versuch, die Methode einzuführen, indem er an dem Stücke: „Franz! Franz! o komm doch bald zu mir“ das Verfahren zeigte. Der Schulrat Graffunder in Erfurt führte statt des Stücks den einfachen Normalsatz ein; sein erster Satz war: Alma malt. Diese Normalsatzmethode wurde besonders gut ausgebaut in Mühlhausen in Thüringen. Direktor Vogel in Leipzig, † 1862 (Zur Verständigung über den Plan und die Bestimmung des ersten Schulbuchs 1843) ging von ungefähr 100 Normalwörtern aus, bei denen „des Kindes erstes Schulbuch“ die entsprechenden Bilder enthielt. Vogels Methode ist besonders bearbeitet und noch mehr, als sie es war, in den Dienst des Schreiblesens gezogen durch A. Böhme, Lehrer in Berlin (Fibel und Anleitung zum Gebrauch der Lesefibel. Berlin 1867. 5. Aufl. [Eierfibel]), Thomas, Direktor der Ratsschule in Leipzig (Lebensbilder I. 1848. [Fischfibel]), Klauwell in Dresden, Dr. Jütting, Kehr und Schlimbach, Fechner u. a.

Kehr und Schlimbach, Der Deutsche Sprachunterricht im ersten Schuljahr. Gotha, Thienemann. Elise Polko, Notizen und Briefe über und von Dr. K. Vogel; ein Lebensbild. Leipzig 1863. Schäfer, Über die wichtigsten der heute herrschenden Leselehr-Methoden. Frankfurt a. M. 1876. H. Fechner, Die ersten Methoden des Leseunterrichts. Berlin, 1882.

3. Einen gesonderten, den übrigen Unterricht vorbereitenden und begleitenden Anschauungsunterricht forderte zuerst Eberh. v. Rochow. Der Lehrer sollte darin die neu in die Schule eintretenden Kinder durch leichte Gespräche über ihnen bekannte und auf ihre Sinne einwirkende Gegenstände unterrichtsfähig machen. Weitere Verbreitung verschaffte dem Anschauungsunterrichte Pestalozzi. Er ging von dem Körper des Kindes und seinen Teilen aus, weil dies das Nächste sei. „Denn nicht äußere Gegenstände, die das Kind sieht und hört“, sagt er im Buche der Mütter, „sondern es selbst, es selbst, indem es sich selbst fühlt, es selbst, indem es sich in der ganzen Unbehülflichkeit seines ersten Daseins fühlt, es selbst, indem es sich als den Vorwurf der mütterlichen Besorgung und Liebe in dieser Unbehülflichkeit fühlt, selbst der erste Vorwurf seines Bewußtseins und seines Bemerkens ist, so fängt mein Buch seine Anleitung, die Kräfte des Kindes zum Bemerken und Reden zu entwickeln, auch mit dem ins Auge fassen seiner selbst — seines Körpers an.“ In 10 Übungen soll das Kind 1) die äußeren Teile seines Körpers zeigen und lernen, 2) die Lage der verschiedenen Teile bezeichnen, 3) den Zusammenhang der Teile bemerken, 4) auffassen und sprechen, welche Teile einfach, doppelt 2c. vorhanden sind, 5) die wesentlichsten Eigenschaften der Teile und 6) die gemeinschaftlichen Eigenschaften mancher Teile kennen lernen, 7) auffinden und sprechen, was man mit den verschiedenen Teilen verrichtet, 8) beachten, was zur Besorgung des

Objekt

Körpers nötig ist, 9) erkennen, welchen vielseitigen Nutzen die Eigenschaften der Teile haben, und 10) die Teile beschreiben lernen. Sein Verdienst ist es, daß er auf klare Anschauung dringt, damit die Kinder klare Vorstellungen und deutliche Begriffe erhalten. Pestalozzis Schüler W. von Türk (Die sinnlichen Wahrnehmungen als Grundlage des Unterrichts in der Muttersprache. Ein Handbuch für Mütter nnd Lehrer. 1811. 2. Aufl. Berlin, Maurer, 1823) sah den Hauptzweck des Anschauungsunterrichts in der Ausbildung des Sprachvermögens und in der Vorbereitung für den weiteren Realunterricht. Er wollte dem Kinde Gegenstände der nächsten Umgebung zur Anschauung bringen nach einer bestimmten Reihenfolge, erst die Wahrnehmungen des Gesichtssinnes, und zwar in der Ruhe, in der Bewegung, nach Form, Richtung uud Farbe, dann die Wahrnehmungen des Gehörsinnes 2c. Die Gegenstände sind also logisch geordnet. Graßmann (Anleitung zu Denk- und Sprechübungen als der naturgemäßen Grundlage für den gesamten Unterricht, besonders für den ersten Sprachunterricht. 2. Aufl. Berlin 1834) wollte, daß die Denk- und Sprechübungen der gemeinsame Stamm seien, aus dem alle übrigen Unterrichtsgegenstände sich wie Zweige ausscheiden, so daß sie also stofflich die Anfänge aller einzelnen Unterrichtszweige enthalten. In der Form sollen sie alle einzelnen Bestandteile der Rede, alle Arten Wörter auch in ihren verschiedenen Formen, Biegungen, Ableitungen enthalten. Er hat Namen der Dinge (Hauptwörter), das Ganze und die Teile (Genitiv), Zahl der Dinge (Zahlwörter), Ort, Stellung Lage (Verhältniswörter), Licht, Farbe (Eigenschaftswörter), Gestalt, Größe, Richtung, Schall (Zeitwörter, Abstrakta), Gefühl, Geruch, Geschmack, Bewegung und Ruhe (Vorbereitung für den Religionsunterricht, Bindewörter), Zeit (Vorbereitung für den Geschichtsunterricht). Er sagt selbst: „Wenn das Kind im 6. Jahre in unsere Schule eintritt, füllt der Lehrer anfangs die ganze tägliche Schulzeit, die aber abgekürzt werden kann, mit Unterredungen über die Gegenstände der Sinnenwelt, vorzüglich aus der nächsten Umgebung, aus, welche wir Denk- und Sprechübungen nennen wollen; der Zweck derselben ist, die Kinder mit den Dingen der äußeren Welt bekannt zu machen, und indem darüber zu ihnen gesprochen wird, und sie selbst darüber sprechen, sie zur Festigkeit im Reden, zunächst über sinnliche Gegenstände zu führen.“ Diesterweg meinte, das Buch sei in seiner Art ein Meisterwerk, setze aber einen sehr gewandten Lehrer und sehr gehobene Schüler voraus. Ähnlich verfahren Harnisch, Scholz, Spieß (Der Unterrichtswegweiser für das Gesamtgebiet der Lehrgegenstände in Volksschulen für Lehrer an denselben. Ersten Lehrgangs erster Teil. Erster Teil der Denkübungen. Gießen 1834). Dagegen ordnet Denzel den Anschauungsunterricht mehr sachlich: das Schulzimmer, die Schule, der menschliche Körper, häusliches und Familienverhältnis, das elterliche Haus, das Dorf (die Stadt), der Garten, Wiesen, Acker 2c. Er will durch

diesen Unterricht die Kinder unterrichtsfähig machen und berücksichtigt dabei auch besonders die religiöse Seite. Den Denzelschen Lehrgang hat Wrage praktisch bearbeitet. Diesterweg (Der Unterricht in der Kleinkinderschule. 3. Aufl. Crefeld 1838), der besondere Verdienste um die methodische Ausbildung dieses Unterrichts hat, ordnet freier und nimmt auch Geometrisches auf, und Curtmann unterscheidet beschreibenden, historischen und poetischen Anschauungsunterricht, indem er einen Vorkursus für die Kleinkinderschule, einen Kursus für die Kinder von 6—8 Jahren, welcher die einzelnen Unterrichtsfächer noch ungeteilt in sich enthält, und einen geteilten Anschauungsunterricht für das Alter vom 8. Jahre ab, bei dem sich der Stoff nach den gewöhnlichen Schulgegenständen scheidet, annimmt. Die Ansichten Grasers, welcher den materiellen Zweck sehr betont, von der Familie ausgehen und in concentrischen Kreisen auf die Gemeinde, die Provinz, den Staat, den Erdteil und die Erde kommen will, führte dessen Schüler Ludwig (Vollständig praktische Bearbeitung der sechs ersten Lebensverhältnisse nach Graser. Hof und Wunsiedel 1840—1841) aus, und ähnlich sind Gräfe, Wurst (Die ersten zwei Schuljahre) und Netze. Neben den Reimerschen und Winkelmannschen Bildern bemerken wir hier nur noch: Knauß (Das erste Schuljahr ohne Lese- und Schreibunterricht, oder Darstellung eines Anschauungsunterrichts, der den gesamten Schulunterricht begründet. Reutlingen 1854. 3. Aufl. 1861), der das Zeichnen mit dem Anschauungsunterrichte verbindet, aber zu viel Religiöses giebt und dem Gedächtnis der Kinder zu viel zumutet; Fr. Harder (Theoretisch-praktisches Handbuch für den Anschauungsunterricht. Mit besonderer Berücksichtigung eines vorbereitenden Unterrichts in den Realien. Altona 1863. 4. Aufl. 1867), der aber den Unterricht überladet, namentlich mit naturkundlichen Stoffen; Alb. Haesters (Lehr- und Lesebuch oder der sinnliche und sittliche Anschauungsunterricht für die Mittelklassen der Volksschule. Für evang. Schulen bearbeitet von W. Greef. Essen). Besonders eigentümlich knüpft Jäger den Anschauungsunterricht an die Bibel, an die sechs Schöpfungstage, und Ziller (Lehrplan von Leipzigs Übungsschule für Studierende im ersten Schuljahr) knüpft, indem er den ersten Unterricht in den für Gesinnungen, für Naturkenntnisse und Formen zerlegt, den Unterricht an Märchen an. Die Ansichten schwanken noch heute. Die einen weisen ihm eine isolierte Stellung zu, die andern (Kehr, Klauwell) verschmelzen ihn mit dem übrigen Elementarunterrichte, besonders mit den Sprech-, Schreib- und Leseübungen.

4. Der weitere deutsche Sprachunterricht seit Pestalozzi knüpft sich an die Namen v. Türk, Tillich, Krause, Heinsius und Heyse, welche besonders der Form der Sprache Aufmerksamkeit zuwandten, dann an Dr. F. K. Becker, geb. 1775 zu Lieser a. d. Mosel, ursprünglich Arzt, dann Erzieher, † 1849 zu Offenbach, der durch

die „deutsche Sprachlehre“ (2 Tle. 1827), „die deutsche Grammatik“ (1829) und „die Schulgrammatik der deutschen Sprache“ und andere Schriften der Schule für lange Zeit Richtung gab. Nach ihm sollen die Formen der Sprache der Schlüssel sein, durch welchen dem Schüler der Einblick in die Operationen des Denkens geöffnet wird. Neben der Aufgabe, die hochdeutsche Sprache vollkommen verstehen zu lernen, stellte man dem Schüler auch die andern, zuerst das Denken in und mittels der Sprache, hernach das Denken über die Sprache und endlich das Denken über das Denken in der Sprache zu lernen. Nach Beckers Grundsätzen erschienen eine Menge Sprachlehren und Sprachdenklehren, von denen wir nur Kaiser, Scherr und Wurst, † 1845, dessen Lehrbücher („Praktische Sprachdenklehre für Volksschulen“ 1836 und „Kleine praktische Sprachdenklehre für die Elementarschulen auf dem Lande“ 1841) am weitesten verbreitet waren, hier erwähnen.

Raimund Jakob Wurst. Eine biograph. Skizze. Reutlingen, Märcker, 1846.

Schon Denzel und Diesterweg suchten diese Methode zu vereinfachen, das theoretische Wissen zu beschränken und hauptsächlich den praktisch-materiellen Zweck zu verfolgen. Bald traten auch entschiedene Gegner von Becker auf, unter denen Mager (geb. 1810, † 1858. Pädagogische Revue. Vergl. Magers Leben von Langbein. Stettin 1859) und Ph. Wackernagel (IV. Teil des Lesebuchs) zu nennen sind. Auch die, welche auf Beckers Boden in der Hauptsache stehen blieben, suchten statt der Beispielssätze, die wunderlich unter einander gewürfelt waren, die Gesetze der Sprache an ganzen Lesestücken zu entwickeln, wobei nicht nur die Kenntnis der Formen der Sprache, sondern auch der Inhalt der Sprachstücke vermittelt werden sollte. So kam, indem mehr und mehr Jacotots Methode Eingang in Deutschland fand, auch nach und nach bessere Lesebücher auftraten, die analytische, den grammatischen und allen Sprachunterricht an das Lesebuch anlehnende Methode auf, welcher Otto Schulz, Wagner, Riecke, Kellner (Sprachschule), Bormann, Lauckhardt, Fr. Otto, † 1876 als Rektor zu Mühlhausen (Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln. Erfurt und Leipzig 1853), Waitz, Curtmann rc. angehörten. Diese Methode hat das Gute gehabt, daß ein größeres Gewicht darauf gelegt wird, das Gelesene und Gehörte gehörig zu verstehen und mündlich und schriftlich wiedergeben zu lernen, und daß dazu die Grammatik Mittel, aber in der Volksschule nicht Selbstzweck ist. Aus dieser Methode haben sich in der neueren Zeit zwei Richtungen entwickelt. Die erstere verwarf, weil die Behandlung der Grammatik im Anschluß an das Lesebuch große Schwierigkeiten macht, alle Grammatik in der Volksschule (Wackernagel, Rud. v. Raumer [III. Teil der Geschichte der Pädagogik], L. Völter, Bock, Goltzsch), indem sie sich auf J. Grimms Urteil in der Vorrede zur ersten

Ausgabe der deutschen Grammatik stützte. Die preußischen Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober 1854 schienen durch die Bestimmungen: „Abgesonderte Betreibung der deutschen Grammatik ist von der Elementarschule ausgeschlossen", „theoretische Kenntnis der Grammatik wird von den Kindern nicht gefordert", diese Richtung zu begünstigen, doch ist sie jetzt im Verschwinden. Die andere Richtung, an deren Spitze Löw (Anleitung zum Unterrichte in der deutschen Sprachlehre für Lehrer in Stadt- und Landschulen, 1851), Palmer und Stern (geb. 1792 zu Mosbach, Schüler Pestalozzis, Seminardirektor in Karlsruhe, † 1873. Siehe Leutz in Kehrs pädagogischen Blättern, Bd. II, 1873, S. 241 ff.) stehen, hat die Grammatik wieder mehr betont, ist aber der Überzeugung, daß eine genügende Sprachbildung nicht durch grammatischen Unterricht allein erzielt werden kann. So ist auch auf diesem Gebiete der Inhalt neben der Form zu seinem Rechte gekommen. Von neueren Arbeiten erwähnen wir neben C. Richters (Anleitung zum Gebrauche des Lesebuchs in der Volksschule) und Wetzels Arbeiten F. Bauer (Grundzüge der neuhochdeutschen Grammatik, 1861), Günther (Deutsches Sprachbuch ꝛc. 1867), Hermes (Unsere Muttersprache ꝛc.), Hüttmann (Deutsches Sprachbuch. 6. Aufl. 1873), Jahns (Lehrbuch der deutschen Sprache. 8. Aufl. 1870), Jütting (Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Sprache, 1866), Dr. Karl Kehr, geb. 1830, † in Erfurt 1885 (Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke, 1859. 8. Aufl. 1883. Vergl. Schumann, Dr. Karl Kehr. Ein Meister ꝛc. Leipzig, Heuser, 1886), Engelien (Grammatik der neuhochdeutschen Sprache), Koch (Deutsche Grammatik), Krieger (Das Lesebuch. Leipzig 1872) und Albert Richter (Der Unterricht in der Muttersprache und seine nationale Bedeutung. Leipzig 1872), Kahnmeyer u. Schulze.

Das erste deutsche Lesebuch, welches die Lücke zwischen der Fibel und der Bibel ausfüllen sollte, erhielt die Volksschule durch Eberhard von Rochow, dessen Kinderfreund selbstgemachte Lesestücke moralistischen Inhalts enthielt und viele Nachahmer fand (vergl. S. 355). Alle diese Lesebücher hatten, z. B. auch die „schönen Geschichten und lehrreichen Erzählungen zur Sittenlehre" von Ägidius Jais, eine vorwiegend moralisierend-belehrende Tendenz. Eine andere Richtung schlug nach dem Vorgange von Lorenz in Köpenick und Seiler in Erlangen der Berliner Prediger Wilmsen ein, welcher den „brandenburgischen" 1800 und den „deutschen Kinderfreund" 1801 schrieb. Er setzte den Hauptzweck des Lesebuches in die Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse. Indem nun der Sprachunterricht das Hauptaugenmerk immer mehr den sprachlichen Formen zuwandte, folgten auch die Lesebücher diesem Zuge, und so sind die Lesebücher von Seidenstücker 1807, Schlez (Denkfreund) 1811 und Diesterweg wesentlich Sprachbücher, welche die Aufgabe des Lesebuchs ausschließlich in der sprachlichen

Ausbildung des Kindes suchen und demgemäß bei der Auswahl des Stoffes weniger den Inhalt als die sprachliche Form berücksichtigen. Diesterweg erklärt ausdrücklich, obgleich er später auch den Inhalt berücksichtigt wissen wollte, daß des Schülers Aufmerksamkeit von dem Gehalte der Sätze im Lesebuche ab und auf die Form derselben hingelenkt werden müsse. Gegen diese formalistische Richtung erhob sich bald der Widerspruch mit der Forderung, daß das Lesebuch allseitig bildenden Stoff enthalten und vornehmlich Proben der volkstümlichen Nationallitteratur (nicht selbstgemachte Stücke) enthalten müsse. In dieser Richtung sind „Der preußische Kinderfreund" von Preuß und Vetter, 1836, das „Berlinische Lesebuch" von Otto Schulz 1840, das „deutsche Lesebuch" von Philipp Wackernagel 1843, die Lesebücher von Vogel (geb. 1795 zu Stadt Ilm, † 1862 in Leipzig), von Hiecke, Oltrogge, Mager, Kehrein (geb. 1808 † 1876 zu Montabaur), Gude und Gittermann, Lüben und Nacke ꝛc. gearbeitet. Die preußischen Regulative von 1854, welche den Unterricht in der Vaterlands- und Naturkunde an das Lesebuch angeschlossen wissen wollten, veranlaßten die Herausgabe einer großen Anzahl realistisch-moralistischer Lesebücher mit Bildern aus den Realien, erbaulichen Erzählungen u. s. w. Hierher gehören das Münsterberger Lesebuch, die Lesebücher von Theel, Fix, Bock, Flügge, Wetzel, Menges, Menzel und Richter ꝛc. Erst mit dem Erscheinen der allgemeinen Bestimmungen 1872 trat eine freiere Richtung auf, welche das klassisch Volkstümliche betont, auch in den geschichtlichen und realistischen Teilen Proben aus den besten volkstümlichen Darstellungen der Meister auf diesem Gebiete bietet und das vaterländische Moment gebührend berücksichtigt. Solche Lesebücher sind die von Fechner, Gabriel und Supprian, Keck und Johannsen, Dietlein und Schumann, Jütting und Weber, Steger und Wohlrabe, das Kölner Lesebuch u. s. w.

Das einfache Lesen ohne Erklärung, dann das Breittreten der Lesestücke durch allerhand sprachliche Übungen ist einer verständigen und gemütlich anregenden Auslegung, welche die Hauptsachen hervorhebt und die Schwierigkeiten wegräumt, gewichen. Dazu haben namentlich Hiecke, dann Richter in seiner „Anleitung zum Gebrauche des Lesebuches" 1815, Büttner in seinem „Sprachunterricht" 1872 und Kehr durch seine „Theoretisch-praktische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke" 1859 beigetragen.

Die Orthographie, welche im 18. Jahrhunderte durch Gottsched, † 1766, dann durch Adelung, † 1806, einheitlich in erster Linie nach dem phonetischen, in zweiter erst nach dem etymologischen Prinzip begründet und von Heyse und Becker in einzelnen Punkten verbessert worden war, erfuhr durch Jak. Grimm, † 1863, welcher das historische Prinzip aufstellte und forderte, daß für die Schreibung der Wörter deren geschichtliche Herkunft maß-

gebend sein sollte, eine große Umwälzung und kam, da nicht alle folgten, ins Schwanken, bis sie für die Schule wenigstens durch den Minister v. Puttkamer 1880 in Preußen fest geregelt wurde. Der orthographische Unterricht schloß sich im Anfange dieses Jahrhunderts an das Schönschreiben an, indem die Schüler Vorlagen schön und zugleich orthographisch richtig abschreiben mußten und der Lehrer das Geschriebene nur berichtigte (Korrekturmethode). Später suchte man durch Diktate und nebenbei auch durch Einübung orthographischer Regeln die Schüler zur Sicherheit in der Rechtschreibung zu bringen (Diktiermethode), und manche, z. B. Zerrenner, Niemeyer, Diesterweg, ließen fehlerhaft geschriebene Sätze an die Tafel schreiben oder gaben fehlerhaft geschriebene Vorlegeblätter, damit sie die Schüler verbesserten und so Orthographie lernten. Aber schon in den 30er Jahren kam man davon ab und versuchte durch die Einprägung von Wortbildern die Orthographie zu lehren, so Wander (Vollständige Übungsschule der deutschen Rechtschreibung 1831), der die Regeln und das Übungsmaterial methodisch nach den beiden Stufen der Gleichschreibung (Übereinstimmung von Schreiben und Aussprache) und der Andersschreibung ordnete, und Bormann (Der orthographische Unterricht in seiner einfachsten Gestalt 1840), der falsch geschriebene Wörter den Kindern fern hält, Wortbilder mittels des Auges einprägt, alles Gewicht auf die Übung legt und keine Regeln giebt. Später hat man diese beiden Ansichten vermittelt, so daß man auf die scharfe und sichere Einprägung der Wortbilder das Hauptgewicht legt, aber auch die Schüler mit den Hauptregeln der Orthographie bekannt macht und diese tüchtig üben läßt.

Für den deutschen Schulaufsatz war Eb. von Rochow bahnbrechend. Es sind ferner zu nennen Wilmsen (Anleitung zur zweckmäßigen Abfassung aller schriftlichen Aufsätze, welche im bürgerlichen Leben vorkommen. Berlin 1811), Dolz (Praktische Anleitung zu schriftlichen Aufsätzen über Gegenstände des gemeinen Lebens. Leipzig 1812), Baumgarten (Magazin von Aufgaben zu schriftlichen Aufsätzen 1824), welcher für eine selbständige Stellung des Aufsatzunterrichts eintrat, Scholz (Die Stilschule. Halle 1835), Graßmann, Stern, Spieß, Harnisch, Ehrlich, Bormann (Hülfsbuch für deutsche Stilübungen), welcher in seinem Lehrgange besonderes Gewicht auf die Übungen im mündlichen Ausdrucke als der Grundlage für die schriftliche Darstellung legte, Curtmann und Pechner, welcher die Stilübungen in organische Verbindung mit dem gesamten deutschen Sprachunterrichte brachten, Kellner, Goltzsch, Bock, Kehr, Haesters, welche die Stilübungen an das Lesebuch anlehnten (Schule der Reproduktion), während andere, z. B. Petermann (Aufgabenbuch für den schriftlichen Ausdruck der Kinder in deutschen Volksschulen), die Schüler durch Einführung in die reale Welt zur selbständigen Erzeugung von Gedanken

führen wollen (Schule der Produktion). Eine Einigung der Ansichten ist noch nicht erreicht.

Dr. A. Vogel, Methodik des gesamten deutschen Unterrichts in der Volksschule, begründet und entwickelt aus ihrer Geschichte. Gütersloh 1874.

Auch mit der Heilung der Sprachgebrechen, Stottern, Stammeln, Näseln, Lispeln, hat man sich in der neusten Zeit eingehend und mit Erfolg beschäftigt, nachdem man von dem Lautsprachunterrichte der Taubstummen und Idioten gelernt hat, die Hülfen zu schätzen, welche der sprachlichen Gebundenheit durch die fortwährende Überwachung der Lautsprache und durch die Übung der Artikulationsfähigkeit der Sprachmuskeln der Lehrer leisten kann. Es hatten zwar schon früher einzelne Heilkünstler ohne rechte Grundlagen Verfahrungsweisen zur Heilung der Sprachgebrechen angepriesen, aber eine sichere Unterlage erhielt das Verfahren erst durch die Heilmethoden, welche auf Grund wissenschaftlicher Untersuchungen Blume, Colombat, Coën (Wien), Günther, Klencke (Leipzig), Berkhan (Braunschweig) &c. aufgestellt und denen sich der Taubstummenlehrer Albert Gutzmann und dessen Sohn, der Arzt Hermann Gutzmann, mit ihrem Heilverfahren, das jetzt eine weite Verbreitung findet, angeschlossen haben. Hauptsachen bei demselben sind Atmungsübungen, Verbindung des Atems mit der Stimme, Übung der Stimmmuskeln, Unterdrückung der bei den Stotterern gewöhnlichen Mitbewegungen, Stimmbildung und Belehrung über die physiologische Bildung der Laute nebst methodischen Sprechübungen. Oft freilich muß, wo körperliche Mängel (am Gaumen, am Rachen, in der Nase &c.) zu beseitigen sind, der Arzt dem Erzieher und Lehrer zur Seite treten.

Albert Gutzmann, das Stottern und seine gründliche Beseitigung durch ein methodisch geordnetes und praktisch erprobtes Verfahren. 2 Teile. Berlin, Elwin Staude. 2. Aufl. 1888.

5. Im Rechnen fing man im 18. Jahrhunderte an (Christian Peschek, Mathematiker in Zittau, † 1747, wurde besonders benutzt), sich vom Mechanismus zu befreien, aber erst Pestalozzis Schüler wandten ihm größere Aufmerksamkeit zu, so daß es fast zum Mittelpunkte des Unterrichts wurde, weil an der Zahl der Zweck des Unterrichts, deutliche Begriffe, am besten zu erzielen sei. Krüsi, Pestalozzis Gehülfe, führte Pestalozzis Ideen in der „Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse“ in 3 Heften aus. Tillich in Leipzig, berühmt durch seine Rechenhölzer, † 1807 in Dessau, verfaßte 1806 nach Pestalozzis Grundsätzen das „Allgemeine Lehrbuch der Arithmetik oder Anleitung zur Rechenkunst für jedermann“, ebenso Joseph Schmid „Die Elemente der Zahl als Fundamente der Algebra nach Pestalozzischen Grundsätzen, Heidelberg 1810“. Doch berücksichtigten sie zu wenig das praktisch angewandte Rechnen, da ihnen die reinen Zahlenoperationen als bestes Mittel zur Übung des Denkens, der

Geistesgymnastik, galten, die Anwendung derselben auf bürgerliche Verhältnisse sie wenig kümmerte. Mehr auf den Nutzen für das praktische Leben drang das Lehrbuch der Arithmetik von Hoffmann 1805. Dagegen suchten Stephani in seiner „Ausführlichen Anweisung zum Rechenunterricht in Volksschulen nach der bildenden Methode 1816“, von Türk, der in dem „Leitfaden zur zweckmäßigen Behandlung des Unterrichts im Rechnen 1816“ ausdrücklich erklärte, die Fertigkeit im Rechnen sei durchaus nur Nebensache, die Hauptsache sei die Übung im Denken, aller Mechanismus müsse daher aus dem Rechenunterrichte verbannt bleiben, und Kawerau in dem „Leitfaden für den Unterricht im Rechnen nach Pestalozzischen Grundsätzen 1818“ das „Denkrechnen“ nachdrücklich in die Schule einzuführen und allen Mechanismus zu entfernen. Weiter gebildet wurde dieser Unterrichtszweig, indem man neben der formalen auch der praktischen Seite zu ihrem Rechte verhalf, durch das Rechenbuch von Scholz, welches Harnisch veranlaßt hatte (4. Aufl. 1836), dann durch die Rechenbücher von Diesterweg und Heuser (1829), Wilhelm Stern, geb. 1792, † 1873 als Seminardirektor in Karlsruhe, Schüler Pestalozzis (Ledderhose, Sterns Leben), welcher in seinem „Lehrgang des Rechenunterrichts nach geistbildenden Grundsätzen“ 1832 die Lehre von den Proportionen in der Volksschule bekämpfte, Krancke (1828), Heer (1836), besonders durch E. Hentschel, † 1875, „den Vater des neuen Volksrechnens“, der die Lösung zusammengesetzter Aufgaben durch Zurückführung auf die Einheit bewerkstelligte und den bisher üblichen Unterschied zwischen Kopfrechnen als Denkrechnen und Zifferrechnen als Regelrechnen als unberechtigt zurückwies (Lehrbuch des Rechenunterrichts in Volksschulen 1837, 9. von ihm besorgte Aufl. 1873, 15. Aufl., bearbeitet von Költzsch 1896). Ihm folgten Stubba (1837), Heuner (Lehrgang des Rechenunterrichts. Ansbach, Seybold), Goltzsch und Theel (1854), Böhme, Dorn, Kaselitz u. a. Der Professor Unger in Erfurt (Arithmetische Unterhaltungen 1836, Leitfaden für den Unterricht im Kopfrechnen 1841) gab die erste Anregung zur Verwendung algebraischer Aufgaben im Schulrechnen, stellte als den obersten Grundsatz alles praktischen Rechnens hin: „Rechne stets mit den kleinsten und bequemsten Zahlen!“ und wollte, daß der Schüler sich besonders mit dem Finden, nicht dem Einüben von Regeln beschäftige. Dagegen brachte W. Grube, ein Schüler Hentschels, in seinem „Leitfaden für das Rechnen in der Elementarschule“ 1842, den Grundsatz der monographischen Zahlenbehandlung zur vollen Geltung. Er verwarf die Trennung der Übungen nach den vier Grundrechnungsarten und behandelte jede Zahl von 1 bis 100 allseitig nach den vier Species rein und angewandt. Er fand begeisterte Anhänger, aber sein Verfahren führte zum Schematismus. Eine praktische Richtung gaben dem Unterrichte besonders Eisenlohr und Erzinger (Übungsbeispiele aus dem Leben für das Leben. 1854).

Sie verlangten, daß die Kinder mit den Zahlen, die fürs Leben wichtig sind, die in der Haushaltung, im Geschäft ꝛc. vorkommen, vertraut gemacht werden. Dadurch werde das Rechnen selbst an Interesse für die Schüler außerordentlich gewinnen und auch der Realunterricht durch das Rechnen gefördert werden. Goltzsch und Theel (der Rechenunterricht in der Volksschule, 1859) forderten danach, daß der Rechenunterricht vorzugsweise Sachunterricht sein solle, da die benannte Zahl für das Kind größeres Interesse habe, als die für Welt und Leben beziehungslose reine Zahl. Die von Hentschel, Unger, Grube und Eisenlohr entwickelten Gedanken fanden in den neueren Rechenaufgaben und späteren Anweisungen zum Rechenunterrichte von Hentschel, Stubba, Böhme, Heuner, Dorn und Kaselitz, Sachse, Büttner, Steuer, Adam, Braun, Hartmann und Ruhsam (im Sinne der Herbartschen Schule), Löser, Magnus u. s. w. Beachtung. Aber zugleich nötigte die neue auf das Dezimalsystem gegründete deutsche Münz-, Maß- und Gewichtsordnung zu einer Umarbeitung der vorhandenen Rechenwerke, und man ist dabei bestrebt, alles nicht praktisch Verwendbare aus dem Rechenunterrichte in der Volksschule zu entfernen.

A. Költzsch, Das deutsche Volksschulrechnen nach seiner geschichtlichen Entwickelung. Leipzig, Merseburger, 1894.

6. Die Raumlehre (Geometrie) wurde durch Joseph Schmid (Die Elemente der Form und Größe nach Pestalozzis Grundsätzen. 3 Teile 1809—1811), durch v. Türk (Formen- und Größenlehre 1821), Graßmann 1824, Ramsauer (Formen-, Maß- und Größenlehre 1826), Harnisch, Diesterweg, 1828, Stubba, Böhme, Kehr, Pickel ꝛc. in die Volksschule eingeführt und bearbeitet. Eine Verbindung derselben mit dem Zeichnen versuchten Ramsauer (Formen-, Maß- und Körperlehre, 1826) und Tobler (Formenlehre in Verbindung mit den reinen Elementen des freien Handzeichnens, 1836). Sie ist durch die allgemeinen Bestimmungen des preußischen Ministeriums vom 15. Oktober 1872 obligatorischer Unterrichtsgegenstand der Volksschule geworden.

7. Die Realien waren den älteren Volksschulen als stehende Lektion mit besonderen Lehrstunden fremd, auch die Rochowschen Schulen hatten nur beiläufigen Unterricht in der Naturkunde, Landwirtschaft und Gesundheitslehre beim Lesen. In ähnlicher Weise sollte es nach der sächsischen Schulordnung von 1773, nach dem Schulmethodus für Gotha von Haun 1801, nach dem Lehrplan für die Volksschulen in Bayern 1805 (vergl. Ausschreiben des Konsistorii zu Hannover vom 25. August 1807. Ebhardt I, S. 578, und Bartels, Abriß einer Geschichte des Schulwesens in Ostfriesland, S. 21) geschehen. Nach Beckers Not- und Hülfsbüchlein wurde dabei vom Kalender, von Vorsichtsmaßregeln bei Feuersgefahr, von Gesundheitspflege, der Rettung Ertrunkener ꝛc. gehandelt, auch wohl das für jeden Menschen Nötige, Brauchbare und Nützliche aus

Geographie, Geschichte und Naturkunde in die Lesebücher aufgenommen und später unter dem Namen „gemeinnützige Kenntnisse" auf den Lektionsplan gestellt. Harnisch tadelte daran, daß diese Kenntnisse planlos und unzusammenhängend seien, daher nicht auf das Leben des Schülers wirken, und daß sie alles nur auf den äußern Nutzen und Schaden beziehen und nicht den Schüler in Gottes Welt, in die Werkstatt des schaffenden Geistes führen. Er stellte dagegen eine Weltkunde auf und wollte durch sie die Kenntnisse der Welt, der Natur und des Menschenlebens zu einer lebendigen, immer weiter sich entwickelnden Kenntnis umschaffen. „Je enger und beschränkter", sagt er, „des Menschen Wesen ist, desto enger ist auch seine Welt. Da die Kinder nur eine kleine Welt haben, so muß auch die Weltkunde mit dieser ihrer kleinen Welt anfangen. Denn jeder Unterricht muß an das Bekannte das Unbekannte schließen, damit es mit demselben verwachse als etwas Gleichartiges." Er hat dazu ein Lehrbuch geschrieben: „Die Weltkunde. Ein Leitfaden bei dem Unterrichte in der Erd-, Miner-, Stoff-, Pflanzen-, Tier-, Menschen-, Völker-, Staaten- und Geschichts-Kunde." Diesem Leitfaden für die Schulen Schlesiens hat er einen für Sachsen „Das preußische Sachsenland" hinzugefügt. Den ersten und wesentlichen Teil der Weltkunde umfaßt die Heimatskunde, der zweite Teil führt in das größere Ganze eines Staatslebens, der dritte führt in die ganze Erde und ihre großen Weltbeziehungen ein. Der Plan war großartig gedacht, aber die Ausführung nicht gelungen, namentlich stand der geschichtliche Stoff zu unvermittelt da. Auch die Nachfolger von Harnisch Graßmann in Stettin, Stern in Karlsruhe, Hermann in Merseburg vermochten die Übelstände auf diesem Wege nicht zu heben. Es ist daher nur in der Heimatskunde der geschichtliche und andere Stoff vereinigt geblieben (Finger, Heimatskunde), sonst sind die einzelnen Zweige der Realien auch in der Schule mehr auseinander getreten.

a. Die Geographie, welche Büsching 1724—1793 durch seine „Erdbeschreibung" erst eigentlich begründete, erfuhr nach Herders und Gutsmuths' Vorgang eine gänzliche Umgestaltung durch Karl Ritter (geb. 1779 zu Quedlinburg, gest. 1859 in Berlin), welche durch Albr. v. Roon, Daniel, Klöden, Kohl, Kutzen, Pütz, Schacht, Vogel, Völter, Grube, Sydow, Egli, Lange, Körner, Diesterweg u. a. auch der Volksschule zu gute gekommen ist. Der Fortschritt von der Heimatskunde zur Landeskunde, vom Einzelbilde zum Landschaftsbilde bricht sich immer mehr Bahn.

E. H. Oberländer, Der geographische Unterricht nach den Grundsätzen der Ritterschen Schule historisch und methodologisch beleuchtet. Grimma 1869.

b. Die Entwickelung des Geschichtsunterrichts in der Volksschule bezeichnen zunächst die Namen Dolz (Abriß der allgemeinen Menschen- und Völkergeschichte, 1813), Bredow (Merkwürdige

Begebenheiten aus der allgemeinen Weltgeschichte, 1813), Kohlrausch (Deutsche Geschichte 1816), Harnisch, Diesterweg, Vormbaum, K. A. Müller (Der Geschichtsunterricht auf Schulen. Dresden 1835), Friedrich Kapp, Jacobi in Schwabach (Grundzüge einer neuen Methode für den vaterländischen Geschichtsunterricht in deutschen Schulen 1839), Prange (Der Unterricht in der Geschichte in Diesterwegs Wegweiser, 1838), Dr. F. Haupt (Weltgeschichte nach Pestalozzis Elementargrundsätzen und von christlicher Lebensanschauung aus. Hildburghausen 1841), Stiehl (Der vaterländische Geschichtsunterricht in unseren Elementarschulen, 1842), nach dessen Anschauungen der Geschichtsunterricht für Preußen amtlich durch die Regulative vom 1., 2., 3. Oktober 1854 geregelt wurde, welche die „Gedenktage“ einführten. Anders ordneten ihn die Bestimmungen vom 15. Oktober 1872. Das dürre Gerippe und der Anekdotenkram haben einer lebendigeren Auffassung Platz gemacht, aber sonst machen sich noch immer die im Laufe der Zeit hervorgetretenen drei Ansichten über den Gang des Unterrichts geltend: 1. diejenige, welche den chronologischen Gang festhält; ihr folgen in verschiedener Weise die meisten Lehrbücher, z. B. Dittmar, Welter, Grube, Vogel, D. Müller, Schumann und Heinze, Spieß und Berlet, Hoffmann, u. a.; 2. die Ansicht, welche nach Friedrich Kapp (Der wissenschaftliche Unterricht als ein Ganzes. Hanau 1834) in der Geschichte rückwärts schreiten, von der Gegenwart ausgehen und zur Vergangenheit kommen will. Kapp wollte auf diesen ersten regressiven Gang einen zweiten progressiven folgen lassen. In ähnlicher Weise wollte Jacobi einen regressiven Gang, empfahl aber größere Schritte rückwärts und beschränkte den Stoff der Volksschule auf die vaterländische Geschichte; 3. die Ansicht, welche das Geschichtsmaterial in Gruppen vorführt. So ordnet Dr. F. Haupt das Geschichtsmaterial in Gruppen, welche dem häuslichen Kreise entnommen sind, dann in solche, welche das gesellige Leben umfassen und Begriffe wie Freundschaft, Frömmigkeit u. s. w. klar machen, in solche, welche den Schüler in das Staatsleben blicken lassen, damit er das Vaterland begreifen und lieben und seine Einrichtungen würdigen lerne, in solche, welche das religiöse Leben darstellen, und solche, welche das Leben in Kunst und Wissenschaft zeigen, und eine chronologische Übersicht soll das Ganze beschließen. In anderer Weise gruppierte Ferd. Stiehl. Ein großer Teil des vaterländischen Geschichtsstoffes soll nach einem nationalen Kalender, dessen Haupttage der 18. Januar, 31. März, 31. Mai, 18. Juni, 15. und 18. Oktober sind, geordnet werden und sich so gestalten, „daß die großartigsten und einflußreichsten Ereignisse unseres Vaterlandes, besonders die Ereignisse, die auf das Gemüt und den Willen des Kindes wirken sollen, alljährlich zu gewissen Zeiten als ein nationales Evangelium den Schülern erzählt werden. Dann wird es nach dieser Einrichtung nötig und möglich sein, daß

in den zwischen jenen festlichen und ausgezeichneten Zeiten liegenden Unterrichtsstunden während eines Kursus von zwei oder drei Jahren, was sonst aus der vaterländischen Geschichte zu erzählen, zu schildern ist und sich an jene Gruppen noch nicht angeschlossen hat, mit den Kindern durchgenommen wird." Auch dieser Unterrichtsstoff soll in der Elementarschule nicht systematisch-chronologisch, vereinzelt vorgeführt, sondern zusammengearbeitet in Gruppen dargestellt werden (so z. B. die Staatseinrichtung Deutschlands, der deutsche Handel, angeschlossen an die Hansa und den Zollverein). Die Stiehlschen Ansichten gingen, wie bereits erwähnt, in die preußischen Regulative von 1854 über. Als Ergebnis der bisherigen Entwicklung stellte Prange folgendes auf:

„1. Der richtige Anfang kann nirgends mit allgemeinen Übersichten gemacht werden sollen. Biographische und monographische Darstellungen bilden den sicheren praktischen Anfang. Diese Darstellungen sind nicht auf ein einzelnes Gebiet (weder alte, noch deutsche oder vaterländische Geschichte) zu beschränken, sondern sie sind aus dem Gesamtgebiete der Geschichte so auszuwählen, daß sie recht charakteristische Persönlichkeiten und Thatsachen zum Gegenstande haben, welche ein nachahmungswürdiges Glanzbild vor die jugendliche Seele stellen und den Finger Gottes in der Leitung der menschlichen Schicksale erkennen lassen. 2. Auch im weiteren Verlaufe des Unterrichts bleibt die biographische und monographische Darstellung ein sehr wichtiges Moment, ohne jedoch den ganzen Geschichtsunterricht in bloße Biographien aufzulösen. Gereiftere Schüler sollen den Zusammenhang der großen Thaten Gottes in der Völkergeschichte wenigstens ahnen lernen. 3. Für den Anfang empfehlen sich unter Umständen auch Züge aus der Mythen- und Sagenzeit der Völker, aus denen eine wunderbare Kraft, Heldengröße und sittliche Macht das jugendliche Gemüt anhaucht. 4. In allen Schulen gehört die vaterländische Geschichte wesentlich in den Vordergrund. Damit soll ihr kein Übergewicht über die biblische und Kirchengeschichte vindiziert werden; letztere bleibt namentlich in der Volksschule Kern und Stern alles geschichtlichen Unterrichts. Alle andere Geschichte gewinnt für die Volksschule vornehmlich insoweit Bedeutung und Interesse, als sie mit der vaterländischen im Zusammenhange steht, sie erläutert und erklärt. 5. Die Auffassung der äußeren Schicksale der Personen und Völker ist stets das Nächste und Leichteste. Zum Verständnis der inneren Gründe und Veranlassungen zu den Erscheinungen ist eine größere geistige Reife erforderlich, als im Durchschnitt den Anfängern zu Gebote steht. 6. Dem bessern Verständnis dient allerdings durchgängig die Rücksichtnahme auf die geographischen Verhältnisse. Jedoch eine Verschmelzung des geographischen und geschichtlichen Unterrichts unterliegt so großen praktischen Schwierigkeiten, daß im Interesse des Hauptzweckes der Geschichte bei Anfängern kein übergroßes Gewicht auf die Verständlichung durch geographische Belehrungen zu legen ist. 7. Während aus der Schule alles von Thatsachen abgelöste, hohle Räsonnement, alles Extravagieren mit subjektiven politischen Meinungen und Systemen selbstredend verbannt bleiben muß, kann nicht etwa aus mißverstandener Christlichkeit die Geschichte zu einer bloßen Gelegenheit herabgewürdigt werden, allerlei religiöses

Räsonnement an den Mann zu bringen. Die reine Geschichte, ernst und würdig, edel und kräftig, die ist's, worauf es zum ersten, zum andern und zum dritten ankommt. Nur der Unverstand kann den großen geschichtlichen Charakteren noch einen moralischen Zopf andrehen wollen. 8. Von der entschiedensten Wichtigkeit für einen genügenden Erfolg des geschichtlichen Unterrichts bleibt in allen Schulverhältnissen die unverwüstliche Befestigung desjenigen Maßes bedeutsamen geschichtlichen Stoffes, das dem beziehentlichen Bedürfnis dieser Verhältnisse entspricht. Dies Maß ist so relativ, wie die Verhältnisse der Stellung, Zeit, Kraft und des erreichbaren Zieles jeder Schule. Diese Befestigung jedoch ist, wie die Erfahrung lehrt, nicht vorzugsweise durch Wiedererzählen von seiten der Schüler zu erreichen, zu diesem Ziele führen rein gedächtnismäßige, chronologische Exercitien, periodische Repetitionen, mündliche und schriftliche Examinatorien ungleich verläßlicher. 9. Es ist ein glücklicher Gedanke, daß im geschichtlichen Unterrichte ein Hauptaugenmerk auf die Umgangsinteressen zu legen sei. 10. Der Unterricht läßt sich mit bestem Erfolge dadurch beleben, daß gut gewählte, bestimmte und wichtige Originalaussprüche der berühmtesten historischen Personen, namentlich im Gebiete der vaterländischen Geschichte, als Träger der Erzählungen, als Motto und Unterschrift unter die historischen Bilder benutzt werden. Sie enthalten mitunter die kernige Substanz ganzer Geschichten. 11. Das Bedürfnis gesteigerter nationaler Entwickelung des deutschen Volkslebens drängt unabweislich auf die Benutzung der nationalen geschichtlichen Poesie hin. Diese Poesie soll begeistern, veredeln, erklären helfen. 12. Summa: Von allen Geschichtslehrern und Pädagogen, die unser Volksbedürfnis klar erkennen und begreifen, wird mit mehr Entschiedenheit denn je auf Anspannung aller geistigen Kräfte, nicht bloß des Gedächtnisses, sondern auch des Verstandes und Gemütes, beim würdigen, lebendigen Geschichtsunterrichte gedrungen."

Karl Biedermann (Geschichtsunterricht in der Schule, seine Mängel und ein Vorschlag zu seiner Reform, Braunschweig 1860) stellte die Kulturgeschichte in großen Kulturbildern aus verschiedenen Zeiten in den Vordergrund, A. W. Grube (Charakterbilder aus der Geschichte und Sage) forderte lebensvolle Bilder, und andere z. B. Willmann (Der elementare Geschichtsunterricht, Wien 1872) und Sevin (Die Verwertung des deutschen Sagenstoffes im Geschichtsunterrichte der Volksschulen, Tübingen 1875) wollten die deutschen Sagen, um welche sich Albert Richter in Leipzig besonders verdient gemacht hat zur Verwertung im Geschichtsunterrichte, als Vorkursus der Geschichte geben, noch andere z. B. Krieger (Geschichtsunterricht in Volks-, Bürger- und Fortbildungsschulen, Nürnberg 1876), A. Richter, Schumann und Heinze (Lehrbuch der deutschen Geschichte, Hannover 1877) wollen auch volkstümliche Quellen benutzt wissen. Ähnliche Werke sind Dr. H. Erler, deutsche Geschichte von der Urzeit bis zum Ausgange des Mittelalters in den Erzählungen deutscher Geschichtsschreiber. Leipzig 1882/84. 3 Bde. Krämer, Historisches Lesebuch über das deutsche Mittelalter. Leipzig 1882. Dr. Fr. Zurbonsen, Quellenbuch zur brandenburgisch-preußischen Geschichte. Berlin 1889. Neue Anregung hat die Arbeit

auf dem Gebiete des Geschichtsunterrichts durch Kaiser Wilhelm II. erhalten, welcher besonders betont hat, daß dieser so wichtige Unterricht zur Überwindung der vaterlandsfeindlichen Bestrebungen mithelfen, die Schüler in das Verständnis der öffentlichen Verhältnisse in rechter Weise einführen, vaterländischen Geist atmen und erwecken und dabei nicht bloß die Männer des Krieges, sondern auch die Bestrebungen des Friedens beachten soll. Unter den in dieser Richtung erschienenen Werken erwähnen wir nur: Dr. Prinz, Quellenbuch zur brandenburgisch-preußischen Geschichte. Freiburg 1889. W. Heinze, Quellenbuch für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte. Hannover 1895.

c. Auf eine bessere methodische Behandlung der Naturgeschichte wies Harnisch 1825 hin, er begründete die induktive oder genetische Methode; ihm folgte Lüben, geb. zu Golzow bei Küstrin, im Seminar zu Neuzelle gebildet, dann Hülfslehrer am Seminar zu Weißenfels, später Lehrer in Alsleben und Aschersleben, Rektor der Bürgerschule in Merseburg und seit 1858 Seminardirektor in Bremen, wo er 1876 starb, mit der Anweisung zum Unterrichte in der Pflanzenkunde 1832, Anweisung zum Unterricht in der Tierkunde und Anthropologie 1836, dann in Diesterwegs Wegweiser (1836) und in seinen anderen naturgeschichtlichen Werken, besonders seinem Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte, durch welchen er dem Unterrichte in der Naturkunde eine neue Richtung verlieh. Er forderte vor allen Dingen eine selbständige Stellung dieses Lehrfaches, induktives Verfahren, Anregung der Schüler zu eigener Thätigkeit und konzentrisch sich erweiternde Lehrgänge, aber systematisierte noch zu viel. Daher legte man später nach dem Vorgange von Lenz, Grube, Masius, Brehm, Tschudi, Schubert, Hermann Wagner, Roßmäßler, Ruß 2c., besonderes Gewicht auf die Darlegung des Naturlebens in lebendigen Einzel- und Gruppenbildern als Lebensgemeinschaften und ist durch Fr. Junge (Der Dorfteich als Lebensgemeinschaft) dazu übergegangen, den Kindern die Tiere eines kleinen Lebenskreises in ihrem Werden, Wachsen und Ringen um das Dasein vorzuführen. In diesem Sinne ist gearbeitet Dr. Kießling und E. Pfalz, Methodisches Handbuch für den Unterricht in der Naturgeschichte 2c.; ebenso O. Twiehausen (Krusbeur), der naturgeschichtliche Unterricht 2c. (Leipzig, Wunderlich) u. a. Für den Unterricht in der Physik waren nach Junker, „Handbuch der gemeinnützigen Kenntnisse" 1787, thätig von Türk (Die Erscheinungen der Natur, 1818), der die nächsten und bekanntesten Naturerscheinungen auswählte, welche die Schüler ansehen und durch einfache Versuche kennen lernen sollten; Diesterweg (Wegweiser durch die Physik), welcher ein Verfahren fordert, das überall zuerst das Was, dann das Wie, endlich das Warum, also Erscheinung, Gesetz, Ursache geben soll. Heussi (Experimentalphysik, 1838) bezog diese Diesterwegsche Forderung in

verkehrter Weise nicht auf das Lehrverfahren, sondern auf den Stoff und führte so in drei Kursen 1. die Phänomene, 2. die physikalischen Gesetze und 3. die physikalischen Kräfte vor, so daß Diesterweg dagegen Widerspruch erhob. Erst J. Crüger („Physik in der Volksschule", Naturlehre für den Unterricht in Elementarschulen") brachte die Methode dieses Unterrichts zu einer gewissen Vollendung und fügte auch einige wichtige Punkte aus der Chemie dem Unterrichte in der Physik ein. Nach ihm haben dann Berthelt, Schlichting, Bänitz, Arend, Wilbrand ꝛc. die Chemie für die Schule bearbeitet.

Aug. Lüben. Sein Leben und seine Schriften. Von ihm selbst beschrieben. Leipzig, Brandstetter, 1873. Vgl. auch Beyer, die Naturwissenschaften in der Erziehungsschule. Leipzig, Reichardt.

8. Im Zeichnen, dessen Anfänge für die Schule bei den Philanthropen und Pestalozzi zu finden sind, wurde das einfache Kopieren, wie es Ramsauer in seiner „Zeichnungslehre" 1821 betrieb, bekämpft durch Peter Schmid in Berlin (Anleitung zur Zeichenkunst, 1826, das Naturzeichnen für die allgemeinen Lehranstalten, 1835. Vgl. Perschke, Peter Schmid. Eine Lebensgeschichte. Essen, 1837), welcher das Naturzeichnen unter Benutzung eines Modellapparates betonte, aber den Klassenunterricht nicht beachtete. Zwischen Naturzeichnen und Zeichnen nach Vorlagen vermittelten Lüben 1827 (Anleitung zum ersten Zeichenunterricht für Knaben und Mädchen), Otto (Pädagogische Zeichenlehre, 1837), Francke 1839. Aus neuer Zeit sind zu nennen Preusker, Hermes und Domschke, Wendler und Hertzer in Berlin, Völker in St. Gallen, Herdtle in Stuttgart, Stuhlmann in Hamburg und Kumpa in Darmstadt. Stigmographisches Zeichnen (Zeichnen in ein Punktnetz) und freies Handzeichnen, ferner Zeichnen im Anschluß an die kulturhistorischen Stufen u. s. w. bekämpfen einander noch, und es ist noch keine Übereinstimmung der Ansichten erreicht worden, obgleich es scheint, als ob Stuhlmann in glücklicher Weise das Körperzeichnen und das Zeichnen nach Vorzeichnungen vereinige.

9. Den Gesangunterricht bearbeiteten Pfeiffer und Nägeli nach Pestalozzis Grundsätzen 1813. Sie wollten die im Kinde liegende Tonkraft durch Tonanschauung zum klaren Bewußtsein erheben und zu selbständiger Handhabung; wie jeder im Volke lesen, schreiben, rechnen und zeichnen solle, so solle auch jeder sein Notenblatt absingen können, dadurch sollte ein nationaler Gesang hergestellt werden. Da sie aber die Rhythmik, Melodik und Dynamik nicht neben einander, sondern nacheinander im Unterrichte berücksichtigt wissen wollten, das Ganze außerdem zu ausgedehnt war für die Volksschule, hatten sie nicht den erwarteten Erfolg. Schon Professor Lindner in Leipzig tadelte daran, daß man zu viel Zeit mit den vorbereitenden Elementarübungen verschwende und den Kindern alle

Lust benehme, ehe man zum wirklichen Singen komme, welches doch Zweck des Unterrichts in der Volksschule sein und bleiben müsse. L. Natorp faßte die Sache, indem er einen Elementar- und Liederkursus unterschied, praktischer an, indem er nach einer Reihe Elementarübungen immer einzelne Lieder folgen ließ. Er führte die Ziffer in den Gesangunterricht ein. Besonders haben dann Hentschel, Silcher, Erk, Karow u. a. den Gesang der Volksschule gefördert, die trivialen Lieder ausgemerzt und die Elementarübungen mit dem Liederkursus in zweckmäßiger Weise verbunden. In neuer Zeit tritt auch wieder energisch das Bestreben auf, den Gebrauch der Noten durch die Ziffer zu verdrängen (Chevé'sche Ziffermethode).

Wolfram, die Pestalozzi-Pfeiffer-Nägelische Gesangbildungslehre. Kehrs pädagog. Blätter. 1878. S. 28 ff.

10. Das Schreiben wurde bis in den Anfang unseres Jahrhunderts vielfach nur als ein gedankenloses Nachmalen der Buchstaben gelehrt, so daß es ein bedeutender Fortschritt war, als man anfing, das Vorschreiben in die Schulhefte und die Schreibvorlagen aufzugeben und eine Vorschrift für alle an die Wandtafel zu schreiben. Dadurch wurde der Unterricht Klassenunterricht, und es entstand, da man, wie Stephani forderte, die Schriftzüge in ihre Elemente zerlegte, die genetische Methode, zu deren weiterer Ausgestaltung zunächst die Linearmethode diente. Um nämlich die Schrift ebenmäßig zu gestalten, führte man Liniaturen ein. Pöhlmann 1803 verlangte 8, Natorp 4 wagerechte Linien, und Roßberg führte auch die schrägen Hülfslinien ein. Weiter förderte diese Methode Professor Mädler (Lehrbuch der Schönschreibekunst 1825), während der englische Schreiblehrer Carstairs in London 1820 alle Linien verwarf, aber eine streng natürliche Körperhaltung, systematische Vorübungen und Übungen des Armes, des Handgelenkes, der Finger und des Ellenbogengelenkes, sodann das Schreiben einzelner Buchstabenteile in möglichst großer Form auf Papier in Folio forderte. Seine Methode gewann weite Verbreitung und wurde in Deutschland durch den französischen Wanderlehrer Audoyer unter dem Titel „amerikanische Schreibmethode" bekannt. In Verbindung mit der Carstairsschen Methode trug auch zur Verbesserung des Schreibunterrichts das Taktschreiben bei. Als gleichzeitige Erfinder desselben gelten Nädelin in Stuttgart und der schon genannte Franzose Audoyer, und besonders verdient machten sich um dasselbe Schreuner in Heidelberg und Lövinyi in Pest. Leider sind über Art und Weise des Taktierens, sowie die Anwendung des Taktes auf verschiedenen Stufen die Meinungen noch verschieden. Bedeutende Schreiblehrer der Neuzeit sind Günther, Hertzsprung, Strahlendorff, Dietlein, Schöne.

11. Für den Turnunterricht waren thätig Gutsmuths, 1759 bis 1839, der Vater des deutschen Schulturnens, der rüstige, derbe, aber auch jähzornige Jahn († 1852), Eiselen, Maßmann,

Werner, geb. 1794, gest. 1866, Ad. Spieß, geb. 1810, seit 1833 Lehrer in Burgdorf in der Schweiz, dann seit 1844 in Basel, seit 1848 in Darmstadt, † 1858, der durch Beispiel und Schrift (Turnlehre 1840, Turnbuch für Schüler 1847) der Vater des Schulturnens wurde und auch das Mädchenturnen betrieb; ferner der Schwede Lingg, † 1839, Rothstein, erster Leiter der Zentralturnanstalt in Berlin, welcher das schwedische Turnen, das den heilgymnastischen Zweck in den Vordergrund stellte und vornehmlich Übungen ohne Geräte und Gerüste forderte, in Deutschland einzuführen suchte, Kloß in Dresden, Lion in Leipzig, Professor Euler in Berlin und Dr. Jäger in Stuttgart. Der „Leitfaden für den Turnunterricht in den preußischen Schulen" 1868, der 1894 umgearbeitet ist als „Neuer Leitfaden", regelt diesen Unterrichtszweig für Preußen.

12. Der Unterricht in Handarbeiten findet sich schon bei A. Comenius, welcher in der Mutterschule Hand- und Bauarbeit empfiehlt, ferner bei J. Locke, welcher ein Handwerk oder Gartenbau und Landwirtschaft lernen lassen will, bei A. H. Francke, welcher die Waisenmädchen spinnen, nähen, stricken, waschen, plätten, Haus- und Gartenarbeit verrichten, die Knaben stricken, in Wolle arbeiten, sägen, drechseln, pappen läßt, bei Rousseau, welcher Emil ländliche Arbeiten verrichten, Instrumente fertigen, ein Handwerk lernen läßt, bei den Philanthropen und bei Pestalozzi u. s. w. In Böhmen verband der Dechant Ferd. Kindermann zu Kaplitz, geb. 1740, † als Bischof zu Leitmeritz 1801, welcher wegen seiner Verdienste um das Schulwesen von der Kaiserin Maria Theresia unter dem Namen von Schulstein geadelt wurde, mit seiner neu eingerichteten Normalschule 1773 eine Industrieschule. Er erhob mit vieler Mühe die Schule seiner Gemeinde aus der tiefsten Verkommenheit zu einer Musteranstalt. Als er seine Wirksamkeit begann, fand er weder Zucht noch rechten Unterricht in derselben vor. „Die Lehrart", sagt er in der „Nachricht von der Landschule zu Kaplitz" (2. Ausg. Prag 1774), war mechanisch. Sie ging nur dahin, den Kopf mit Wörtern auszufüllen, mit denen die Schüler keine Begriffe verbanden; in den Verstand kam davon wenig, in das Herz noch weniger — gar nichts. Die Leichtfertigkeit der Kinder konnte der Lehrer nicht verhüten. Die Religion war bloßes Gedächtniswerk." Er führte daher nicht nur eine neue Lehrweise (die Felbigersche Methode), sondern auch den Industrieunterricht ein, um durch die Abwechselung den Kindern mehr Lust zum Lernen zu machen und Gelegenheit zu geben, sich dadurch das znm Ankaufe der Schulbücher nötige Geld zu verdienen. „Die Vorteile", sagte er, „welche aus diesen Industrieschulen herfließen, sind groß, sind beträchtlich. Sünde und Laster wird verhütet und der Wohlstand der menschlichen Gesellschaft befördert." In Hannover (Konsistorialausschreiben vom 4. März 1794, Ebhardt I, S. 563) stiftete der Pastor Wagemann

in Göttingen eine Industrieschule 1784, welche auf den Dörfern Nachahmung fand. In Hessen legte der Pfarrer Martin in Wilhelmshausen eine Industrieschule an (Heppe, Geschichte des deutschen Schulwesens, Bd. I, S. 342). Ähnlich war es in Württemberg (E. Hory, Der Handarbeits-Unterricht in den Mädchenschulen Württembergs 2c., Stuttgart 1872), wo später wie auch in andern Ländern der Unterricht in weiblichen Handarbeiten in die Mädchenschule aufgenommen wurde. In Preußen wünschte man eine Vorbildung der Kinder auch für die Industrie (A. W. L. Vangerow, Die Bildung der Jugend für Industrie. Hirschberg 1809), und in neuerer Zeit hat man namentlich in Schweden, Holstein, in Dänemark, wo der Rittmeister Clauson-Kaas seit 1866 für Verbreitung des Handarbeitsunterrichts wirkte, in Österreich u. s. w. angefangen, auch die Knaben in Handarbeiten in der Schule zu unterweisen (Volksschulgarten, Arbeitsschule 2c. von Er. Schwab in Wien). In Nassau bestand schon 1825 in allen Schulorten Handarbeits-Unterricht für die Mädchen. In der Schweiz förderte diesen Unterricht Johannes Kettiger, geb. 1802, † 1869 zu Basel, durch sein „Arbeitsbüchlein" 1854 und durch praktische Bemühungen. Die allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 haben ihn auch in Preußen in die Volksschulen auf dem Lande eingeführt. Methodisch bearbeitet ist dieser Unterricht von Rosalie Schallenfeld, geb. 1819, † 1864 (Der Handarbeits-Unterricht in Schulen. 1862, 2. Auflage 1868 von Agnes Schallenfeld, † 1871), Amalie Matthias (Die Nadelarbeit für den Hausbedarf, Berlin 1873), von den Handarbeits-Lehrerinnen der königl. neuen Töchterschule in Berlin (Anweisung, die notwendigsten Handarbeiten schulgerecht anzufertigen. Herausgegeben von A. Merget. 2. Aufl. 1861) u. a.

Vergl. Schmids Encyklopädie. T. 10 Wehrlischulen. Dr. E. Schwab, Die Arbeitsschule als organischer Bestandteil der Volksschule. Wien und Olmütz. E. Hölzel, 1873. Raumer, Gesch. der Pädagogik. T. III. Luz, Lehrbuch der praktischen Methodik, 2 Bde., 2. Aufl. Wiesensteig 1868. Ed. Weißner, Der Zweck und die Entwickelung des Handarbeits-Unterrichts für Knaben. Kehrs Pädagog. Blätter 1884. S. 142 ff. R. Seidel, Der Arbeits-Unterricht, eine pädagogische und soziale Notwendigkeit. Tübingen, Laupp, 1885. Rißmann, Geschichte des Arbeitsunterrichts. Gotha 1882. Dr. Springer, der Handarbeitsunterricht in der Volksschule. Gera, Reisewitz, 1889.

13. Besondere Aufmerksamkeit hat man von verschiedenen Seiten, um auch die Zeit außerhalb der Schulzeit für die Bildung der Kinder nutzbar zu machen, der Einrichtung von Schulbibliotheken und der für dieselben geeigneten Jugendschriften zugewandt; doch haben andere Pädagogen auch die Einrichtung solcher Bibliotheken abgelehnt. Die Geschichte der Jugendlitteratur gehört nun eigentlich in die Litteraturgeschichte und deshalb haben wir im zweiten Teile bei der Lehre über die Forderungen, welche man an eine Jugendschrift

zu stellen hat, und über die Benutzung der Schulbibliothek gehandelt, aber wir erwähnen hier, daß schon im Mittelalter die Legenden, später die Volksbücher, besonders die Bibel, Quellen der Jugendunterhaltung waren, doch wurden ihre Geschichten meist von den Eltern erzählt, weniger von den Kindern gelesen. Erst im 18. Jahrhundert entstand dann eine besondere Jugendlitteratur und schwoll bald in ungeheurer Weise an. Man unterscheidet bei ihnen 1) die philanthropische Richtung; dahin gehören besonders Chr. Felix Weißes Kinderfreund, eine Wochenschrift; Joach. Heinrich Campes Robinson der Jüngere, Entdeckung Amerikas, Neue Kinderbibliothek (S. 333); Chr. G. Salzmanns Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde, Joseph Schwarzmantel (S. 335, 340); Hebels Schatzkästlein. Diese Schriften sind moralischen Inhalts als Sittenspiegel. 2) Die zweite Richtung ist die romantische. Dahin gehören Herders Palmblätter, erlesene morgenländische Erzählungen für die Jugend (S. 402); Jak. und Wilh. Grimms Kinder- und Hausmärchen; K. Simrocks Heldendbuch; G. Schwabs Sagen des klassischen Altertums. Diese Werke führen zu den Quellen der Vergangenheit. 3) Die religiöse Richtung sucht besonders den Kindern die Religion nahe zu legen, aber in verschiedenen Richtungen. Es gehören hierher K. Fr. Lossius, Gumal und Lina, die moralische Bilderbibel; Fr. A. Krummachers Parabeln; Chr. v. Schmid, moralische Erzählungen, Genovefa, Ostereier, Heinrich von Eichenfels, Rosa von Tannenburg; Heys Fabeln; Chr. G. Barths Erzählungen für die christliche Jugend. 4) Die romanhafte Richtung. Fr. Jakobs Alwin und Theodor, Rosaliens Nachlaß 2c. Gustav Nieritz, Alexander Menzikoff, die Türken vor Wien; Fr. Hofmann, Ein Mann ein Wort, Dienst um Dienst; Ottilie Wildermuths Aus Schloß und Hütte 2c.; F. Schmidt (Hermann und Thusnelda, Oranienburg und Fehrbellin). Dergleichen Erzählungen spannen, reizen die Phantasie, sind aber vielfach schädlich. 5. Die didaktische Richtung will unmittelbar der Schule dienen und den Unterricht unterstützen. Hierher gehören Löhrs Beschreibungen der Länder und Völker der Erde (von ihm auch kleine Geschichten, Fabeln, Kleine Plaudereien für Kinder); Spamers Buch der Reisen und Entdeckungen. Mit diesen kurzen Andeutungen müssen wir uns hier begnügen, aber wir verweisen auf:

Kühner u. Schott, Jugendlektüre und Jugendlitteratur. Schmid's Encyclopädie der Päd. Hopf, Mitteilungen über Jugendschriften an Eltern und Lehrer. 5. Aufl. 1874. Merget, Geschichte der deutschen Jugendlitteratur. Berlin, Plahn. Theden, Führer durch die Jugendlitteratur. Hamburg, Berendson. Fricke, Grundriß der Geschichte der Jugendlitteratur. Minden 1886. P. Ziegler, Jugendschriftenwarte. Berlin.

14. Im 18. Jahrhundert begann man auch, Sonntags- und Fortbildungsschulen zu errichten (vergl. das preuß. Landschulreglement, 1735 in Württemberg, 1766 in Baden, 1803 in Bayern).

Man behielt nach der Kinderlehre am Sonntage die aus der Schule entlassenen Jünglinge und Mädchen 1—2 Stunden zum Unterrichte im Lesen, Rechnen &c. zurück. Aber es hielt schwer, die Jugend, sowie die Eltern und Lehrherren dafür zu gewinnen. Später richtete man wohl auch einen sogenannten Wiederholungsunterricht ein, wöchentlich 2—3 Stunden 3 Jahre lang. Vorwiegend religiös erbauliches Gepräge gewannen die Sonntagsschulen in England und Amerika und sind in dieser Gestalt auch zu uns gekommen. Seit dem 3. Jahrzehnt dieses Jahrhunderts entwickelten sich daneben teils Handwerker-Fortbildungsschulen, deren es 1854 in Preußen 200 gab, teils auch landwirtschaftliche und gewerbliche Fortbildungsschulen, die in Preußen durch Verfügung des Ministers Dr. Falk vom 17. Juni und 6. November 1874 und 2. Februar 1876 neue Richtung erhielten. Ebenso entstanden für junge Mädchen Fortbildungsschulen für hauswirtschaftliche Unterweisung &c.

Schmids Encyklopädie. Gewerbliche Fortbildungsschulen. Bd. II. F. Kalle und Dr. O. Kamp, Die Hauswirtschaftliche Unterweisung armer Mädchen in Deutschland und im Auslande. Wiesbaden, Bergmann, 1891.

15. Während so für die Befestigung und Erweiterung des Schulunterrichts nach der Schulzeit gesorgt ist, suchte man auch für Pflege und Unterricht der noch nicht schulpflichtigen Kinder, besonders der Armen, die sich der Kinder nicht selbst annehmen konnten, zu sorgen. So hat man Findelhäuser für verlassene Kinder, Krippen zur Pflege ganz kleiner Kinder, deren Mütter arbeiten müssen und sie also nicht selbst pflegen können, angelegt. So eröffnete der Pfarrer Oberlin 1779 in Waldbach im Steinthal ein Asyl, in dem seine Dienstmagd Luise Scheppler die Kinder solcher Eltern, die mit ihrem Gewerbe und Ackerbau beschäftigt, sie nicht selbst hinlänglich beaufsichtigen konnten, beaufsichtigte und unterwies. Er bildete auch selbst mit seiner Frau solche Aufseherinnen, von welchen eine freundliche und mütterliche Leitung der Kleinen zu erwarten war. Weitern Anstoß gab Pestalozzi durch Lienhard und Gertrud. So gründete die Fürstin Pauline 1802 in Detmold eine solche Pflegeanstalt kleiner Kinder und spricht sich über den Zweck dahin aus:

„Wie manches bedrängte Weib wäre ihrer peinlichsten Sorge entlastet, könnte den Ihrigen durch fleißige Arbeit und unermüdete Geschäftigkeit zu weiterem Emporkommen recht viel sein, wenn die Pflege ihrer Kinder bis zum vierten Jahre es nicht verhinderte. Wie manche muß die Kleinen verlassen und lebt nun im Kampfe zwischen Brotsorgen und Angst, wie es ihren armen Kindern gehen wird, während sie fern ist. Wie manche bis dahin Bemittelte beginnt zu verarmen, sobald der Himmel ihre Ehe reichlich segnet, und betrachtet dann das schönste Geschenk Gottes, gesunde und zahlreiche Nachkommenschaft, als eine Bürde, als ein Unglück; wie manche endlich verleugnet das Mutterherz und vernachlässiget, verwahrloset ganz, was der Vater der Liebe ihr an-

vertraute, mit ihr im Augenblicke des werdenden Daseins so fest, so bewunderungswürdig verband! Nicht minder groß ist die Verlegenheit der Männer, denen ihre Gattinnen in der ersten Lebenszeit ihrer Kinder geraubt werden und deren Vermögen, eine Wärterin zu besolden, nicht gestattet; es ist die Quelle jener oft so schnellen, das Zartgefühl der Sittlichkeit verletzenden zweiten und dritten Ehe, welche oft schon geschlungen ist, wenn die Erdenhülle der ersten Freundin noch nicht erkaltet ist."

Solchen Übelständen sollte die Kleinkinderbewahranstalt steuern. Es wurden in sie alle Kinder aufgenommen, die nicht mehr Säuglinge und nicht über vier Jahre alt waren und deren Eltern dieser Erleichterung bedurften. Während der ländlichen Arbeitszeit der Mutter im Sommer wurden diese Kinder den ganzen Tag über besorgt. Alles war für Reinlichkeit, Nahrung, Aufenthalt, Pflege, Aufsicht aufs beste bestellt. Eine ähnliche Anstalt, die zugleich mit dem Alexandrinenstift, das für Kinderwärterinnen sorgte, verbunden und dann auch für größere Kinder erweitert wurde, entstand 1819 durch Professor Wadzek in Berlin und wurde von dem Könige Friedrich Wilhelm III. in besonderen Schutz genommen. Niemeyer, Schwarz, Zerrenner, Diesterweg sprachen sich für diese Kinderbewahranstalten aus, die aber nicht Kleinkinderschulen heißen sollten. Im Nassauischen nannte man sie Spielschulen, und in Kaiserswerth durch Fliedner, in Darmstadt durch Dr. Fölsing u. a. entstanden auch Anstalten zur Bildung von Kleinkinderpflegerinnen. (Oberlinverein und Oberlinhaus in Nowawes bei Potsdam.)

Bodemann, Joh. Fried. Oberlin, Pfarrer im Steinthal. Stuttgart 1855. J. Hesekiel, Die Kleinkinderschule in ihrer Bedeutung für die Arbeiterfrage. Magdeburg 1871. Fölsing, Die Kleinkinderschulen. Darmstadt 1845. J. K. Bofinger, Die Kleinkinderschulen und Kinderpflegen Württembergs. Stuttgart 1865. Ranke, Die Erziehung und Beschäftigung kleiner Kinder in Kleinkinderschulen. 4. Aufl. 1870.

Eine andere Gestaltung gab diesen Anstalten Friedrich Fröbel (siehe oben § 34, 11 S. 431) durch die Gründung der Kindergärten. Er wollte dem armen Kinde, das die Mutter nicht selbst erziehen kann, einen Ersatz bieten, oder auch die häusliche Erziehung ergänzen, dem Kinde einen weiteren Lebenskreis eröffnen, es aus der Familienstube zum Verkehre mit seinesgleichen führen, es frühe in die Natur, zur Natur, in den Garten und durch den Garten führen und alle Kräfte des Kindes, die zur richtigen Verwertung des Schulunterrichts notwendig sind, durch Spiel (Ball [Bild des Alls], Kugel, Würfel, Walze, Stäbchen, Ringe), Flechten, Bauen, Ausschneiden 2c., welche Thätigkeiten alle besprochen und besungen werden, gehörig und sachgemäß entwickeln. Zugleich wollte er dem Hause ein Vorbild für die Behandlung der Kleinen geben und das weibliche Geschlecht für seinen erziehlichen Beruf dadurch ausbilden. Deshalb soll ein Seminar für Erzieherinnen mit dem Kindergarten verbunden sein. Fröbel erklärt den Zweck des Kindergartens so:

„Wie in einem Garten unter Gottes Schutz und unter der Sorgfalt erfahrener, einsichtiger Gärtner im Einklange mit der Natur die Gewächse gepflegt werden, so sollen hier die edelsten Gewächse, Menschen, Kinder als Keime und Glieder der Menschheit, in Übereinstimmung mit sich, mit Gott und Natur erzogen, und zu einer solchen Erziehung soll der Weg allgemein gezeigt und angebahnt werden. So kann und wird durch diese Anstalt, was der eigentliche Zweck derselben ist und das Bedürfnis so dringend fordert, erreicht werden: für die erste Pflege und Erziehung der Kindheit gleichsam Gärtnerinnen und Gärtner zu bilden." — „Er (der Kindergarten) soll Kinder des vorschulpflichtigen Alters nicht nur in Aufsicht nehmen, sondern ihnen auch eine ihrem ganzen Wesen entsprechende Thätigkeit geben, ihren Körper kräftigen, ihren Sinn üben, den erwachenden Geist beschäftigen und sie sinnig mit der Natur und der Menschenwelt bekannt machen, besonders auch Herz und Gemüt richtig leiten und zum Urgrunde alles Lebens, zur Einheit mit sich hinleiten."

Diesterweg urteilt im pädagogischen Jahrbuche von 1851 über Fröbels Idee der Kindergärten so:

„Daß die ersten sechs Lebensjahre des Menschen die wichtigste Zeit des ganzen Lebens seien, weil in ihr der Grund zu dem ferneren Dasein und Streben gelegt, und daß diese Periode in den meisten Fällen entweder gar nicht oder verkehrt benutzt werde, ist Fröbels Voraussetzung, wie sie es auch bei Pestalozzi war. Beide stimmen auch darin überein, daß die Erziehung und Bildung des Kindes in diesem Lebensalter nur von der Mutter und weiblichen Wesen überhaupt ausgehen könne. Beide sind der Meinung, daß die Natur oder der mütterliche Instinkt zwar der Mutter bedeutsame Winke erteile, daß aber auch zur genügenden Lösung der Aufgabe eine bewußte Bildung gehöre. Pestalozzi arbeitete deshalb sein ganzes Leben lang an einem „Buche der Mütter"; Fröbel liefert ihnen mehr als ein solches, d. h. die praktische Anleitung zu richtigem Thun; er weicht nämlich darin von Pestalozzi ab, daß er meint, mit Büchern allein sei es nicht gethan, Wort und That, That und Wort gehöre stets zusammen, es müsse daher zum Worte stets eine lebendige Anleitung hinzutreten; den Müttern müsse an Kindern und mit Kindern das rechte Thun gezeigt werden, und hinzukommen müsse, sowohl wegen der ungenügenden Bildung der meisten Mütter, als wegen der beengenden häuslichen Verhältnisse, eine Anstalt, in welcher dazu besonders befähigte Mädchen von sechszehn bis zwanzig Jahren theoretisch und praktisch die Erziehung kleiner Kinder erlernten, und in der Folge müsse, wenn den Erziehungs- und Bildungsbedürfnissen der Kinder vollkommen genügt werden solle, jedes Mädchen nach vollendeten Schuljahren in die Beschäftigungsanstalt kleiner Kinder, d. h. in den Kindergarten, geführt werden, um sich daselbst für die Bestimmung als Mutter und diesen Zweig des weiblichen Berufes überhaupt vorzubereiten."

Was soll denn nun nach Fröbel in den ersten sechs Jahren, bestimmter vom zweiten bis zum vollendeten sechsten Lebensjahre, mit den Kindern geschehen? Fröbel betrachtet es als durchaus ungenügend, was bisher in den Kinderbewahranstalten geschah; dieselben haben, wie bekannt, vorzugsweise den Zweck des Bewahrens vor Schaden, des Verhütens, wirken daher mehr negativ als positiv. Fröbel will letzteres; er will bilden, er will die Kindesnatur nach

ihren Forderungen und Strebungen entwickeln. Keineswegs will er damit das vegetative oder naturwüchsige Leben der Kinder hemmen und deshalb auch nicht die Kinder von der Mutter trennen; dieselben sollen nur täglich auf Stunden in den Kindergarten geführt und darin soll die Aufgabe des Hauses unterstützt werden.

Das Kind wird mit dem *Triebe nach Thätigkeit* geboren; es will seine Glieder gebrauchen und seinen Sinn üben. Das ist der erste Gesichtspunkt des Kindergartens. Sein Lokal besteht in einem freien Raume, dessen einer Teil mit Pflanzen und Bäumen besetzt ist, in welchem den Kindern Gelegenheit gegeben wird, das organische Leben zu beobachten, selbst zu pflanzen und zu arbeiten, und aus einem Zimmer oder Saale für ungünstige Witterung und Jahreszeiten und für die Beschäftigungen, die nur in geschlossenen, nicht zerstreuenden Räumen vorgenommen werden können. Durch alle Thätigkeiten der Kinder soll ihr Thätigkeitstrieb in den *Beschäftigungstrieb* verwandelt, dazu gesteigert werden.

Der Mensch entwickelt sich aus sich heraus nur durch Arbeit und Thätigkeit überhaupt. Dem *Instinkt zum Thun* in dem Kinde kommt *der Reiz dazu* von seiten des Erziehers entgegen. Die erste fundamentale Aufgabe des Kindergartens ist daher die *Glieder- und Sinnenübung* der Kinder.

Das Leben des Kindes ist Spiel. Spielen und ein Kind sein, ist dasselbe. Ein Kind, welches nicht mehr spielen will, ist krank. Die Entwickelung und Bildung des Kindes geschieht durch Spielen. Es ist daher die Aufgabe des Kindererziehers, für zweckmäßige, anziehende, der Natur des Kindes entsprechende, entwickelnde und bildende Spiele zu sorgen. Der rechte Kindergarten ist daher ein Spielgarten, eine Spielschule. Doch will Fröbel diesen Namen nicht, indem ihm der Ausdruck „Schule" zu stark das positiv Gegebene und nicht genug das in dem Kindergarten als Garten wirkende Element der *freien Entwickelung* bezeichne. In dem Kindergarten sei auch der *persönliche* Verkehr, besonders *der Kinder unter sich* Hauptsache, welchen aber der Begriff „Schule" ausschließe. In dem Kindergarten sei endlich das *Kind* als Person und Sonderwesen und die Entwickelung desselben zur Vollkommenheit, während in der Schule eigentlich die *Kenntnis und Aneignung eines Gegenstandes* die Hauptsache sei. Diese aber hält Fröbel für ein Kind vor dem sechsten Jahre nicht für eine gesunde, zur Kräftigung führende Entfaltung, sondern für eine Hemmung und Störung derselben.

Die Kindergärtnerin spielt mit den Kindern, und Fröbels Hauptaufmerksamkeit ist darauf gerichtet gewesen, *Spiele zu erfinden*. Er hat sich darin als ein erfinderisches Genie bewährt. Aus der Natur und Erscheinungsweise der Kinder hat er erkannt, daß das Kind am liebsten im Freien spielt (wo?), daß es am liebsten mit andern Kindern spielt (wie?), daß es am liebsten die Spiele spielt (was?), welche seine Thätigkeit möglichst vielseitig in Anspruch nehmen. Durch die Fröbelschen Spiele soll die Glieder- und Sinnenübung, die Gemüts- wie die geistige Bildung des Kindes geschehen: die Anregung der Liebe und der Innigkeit, des Freundschaftsgefühles und der Verträglichkeit,

der Anschließung an ein Ganzes und der Unterordnung unter die Gemeinschaft u. s. w., die Entwickelung der Aufmerksamkeit, die Ausbildung der Kraft zu sprechen und zu singen, zu hören, zu verstehen und zu folgen, die Behendigkeit Hurtigkeit und die Thatkraft, kurz alle die Eigenschaften, welche ein glückliches, energisches Leben bedingen. „Hoher Sinn liegt oft im kindischen Spiel.“ In den Fröbelschen Spielen liegt ein tiefer Sinn, sie sind der Natur abgelauscht und ihr gemäß erfunden.

Das beste Spielzeug eines Kindes ist ein anderes Kind. Das Kind lebt in dem Kindergarten in Gemeinschaft; nur das Leben in der Gemeinschaft bildet für das gemeinsame Leben. In den Spielen kann und soll das Kind das ganze künftige Leben instinktiv, ohne klares Bewußtsein, voraus leben. Das Kind spielt in dem Kindergarten das Leben; das es später mit Bewußtsein lebt. Sein Spiel ist ein Vorspiel des menschlichen Lebens. Die Erkenntnis ist also nicht das erste, sondern das Thun, nicht das Wort, sondern die Anschauung. Jenes gewinnt erst Bedeutung und Wahrheit durch diese. Fröbel giebt nie ein Wort ohne vorhergegangene Erfassung seines Inhaltes, niemals aber fertige Begriffe. Aus dieser einen Bemerkung erkennt derjenige, welcher das Tote und Verderbliche, das Grundverderben unseres Unterrichts in seinen naturwidrigen, die Selbständigkeit, Wahrheit und Wahrhaftigkeit, das eigentlich Lebendige und Ursprüngliche des Geistes vernichtenden Folgen einsieht und davon durchdrungen ist, die tiefe Bedeutung des Fröbelschen Systems. Das Eingehen in dasselbe vernichtet daher grundgemäß den zwar wortreichen, aber geistlosen und geisttötenden Mechanismus der alten Schule, deren Zwingherrschaft zur Schande für unsere Zeit, nachdem Pestalozzi, Fröbel u. a. so lange gelebt und gewirkt haben, bis in unsere Zeit hineinreicht. —

Ein Kindergarten gewährt im Gegensatze mit einer bloßen Bewahranstalt die beste Vorbereitung für den Schulunterricht. Der Kindergarten steht zwischen Familie und Schule, wie die Schule zwischen Familie und Leben. Freilich muß die Schule danach sein, welche dem Prinzip des Kindergartens gemäß fortfahren will; sie muß dem Gesetze naturgemäßer Anregung und Entwickelung folgen. — Ich bin von der Wichtigkeit der Erscheinung des Kindergartens überzeugt, ohne deswegen in den Irrtum zu verfallen, sie für die einzige Panacée alles Heils und sie selbst in ihrer jetzigen Gestaltung für schlechthin unverbesserlich erklären zu wollen.“

Die Kindergärten, welche 1851 durch den Minister von Raumer in Preußen verboten, aber 1860 durch den Minister von Schwerin wieder freigegeben wurden, und für welche besonders Wich. Lange, Th. Hoffmann, K. Schmidt, Köhler, Bertha von Marenholtz-Bülow thätig waren, haben aber manchen Widerspruch erfahren, daß sie die Kinder „verspielten“, altklug und unnatürlich, wohl auch irreligiös machten. Trotzdem haben sie nach und nach mehr sich ausgebreitet, und auch Anstalten zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen sind in Berlin, Wolfenbüttel, Gotha, Hamburg, Cöthen ꝛc. gegründet worden.

Fröbel hat wirkliche Tiefblicke in die kindliche Seele gethan, aber er hat auch die kindlichen Triebe und Bedürfnisse nicht selten verkannt und in den ersten Beschäftigungen ein oberflächliches Spiel mit einem sinnig sein sollenden Symbolisieren getrieben und sich in eine dunkele und verworrene Begriffs- und Zahlenmystik verloren. Es irren daher die, welche ihn vergöttern und alles, was er gedacht und gethan, für unantastbar erklären, und auch diejenigen, welche ihn als Revolutionär fürchten und verwerfen, gleich sehr. Die Spielsystematik muß verbessert und das Gesunde von dem Unhaltbaren geschieden und weiter entwickelt werden, aber die Kindergärten werden da, wo die Mütter nicht selbst mit ihren Kleinen sich beschäftigen können, und wo sie sich nicht als Konkurrenten der Volksschule hinstellen, unter der Leitung verständiger Frauen und Jungfrauen Segen stiften.

Fr. Fröbel, Die Pädagogik des Kindergartens. Herausgegeben von Dr. Wich. Lange. Berlin, Enslin. H. Pösche, Fr. Fröbels Kindergartenbriefe. Wien, Pichlers Witwe u. Sohn, 1887. Fr. Seidel, Fröbels Kindergartenwesen. Wien, Pichlers Witwe u. Sohn, 1883. Köhler, Schmid, Seidel, Kindergarten und Elementarschule. Zeitschrift. Aug. Köhler, Die Praxis des Kindergartens. Weimar, Böhlau. K. Richter, Kindergarten und Volksschule. Leipzig, Brandstetter, 1876. H. Piepenberger, Die Fröbelschen Kindergärten. Nürnberg 1870. Kritik der Fröbelschen Spielgaben enthält „Der Arbeiter auf dem praktischen Erziehungsfelde" von Georgens, Jeanne Marie von Gayette und H. Deinhardt. Jahrg. 1857—1859.

16. Die erste Blindenanstalt wurde 1784 zu Paris durch Valentin Hauy, geb. 1746, gegründet.

„Etwas Neues von seltlamer Art", schreibt er, „zog vor einigen Jahren eine Menge Leute nach einem der Vergnügungsorte in der Nähe der öffentlichen Spaziergänge in Paris. Acht bis zehn arme Blinde, Brillen auf der Nase, standen vor einem Notenpulte, auf welchem Noten lagen, und spielten eine mißtönende Symphonie, welche die Anwesenden zu belustigen schien. Ein Gefühl ganz anderer Art bemächtigte sich meiner Seele, und ich faßte augenblicklich den Gedanken an die Möglichkeit, zum Besten dieser Unglücklichen die Mittel in Anwendung zu bringen, von denen sie nur einen scheinbaren und lächerlichen Gebrauch machten. Erkennt nicht der Blinde, sagte ich zu mir, die Verschiedenheit der Gegenstände an der Verschiedenheit ihrer Form? Täuscht er sich über den Wert eines Geldstücks? Warum sollte er nicht Noten und Buchstaben von einander unterscheiden, wenn ihm ihre Zeichen fühlbar gemacht werden?" So wurde der Grundgedanke des Blindenunterrichts, den Tastsinn für den Gesichtssinn anzuwenden, gefunden.

1790 entstand eine Blindenanstalt in Liverpool, 1791 in Edinburg, 1800 zu London, 1806 in Berlin, wo Hauy dem Könige Friedrich Wilhelm III. seine Resultate zeigte und ihm zur Gründung den Professor Zeune empfahl, 1809 in Wien und Dresden, 1818 in Breslau, 1827 in Stuttgart, 1829 in Braunschweig, 1843 in Hannover ꝛc.

Klein, Gesch. des Blindenunterrichts und der Blindenanstalten. Wien 1827. — Organ der Taubstummen- und Blindenanstalten in Deutschland ꝛc. Herausgegeben von Matthias.

17. Glückliche Versuche, einzelne Taubstumme zu bilden, waren schon früher, z. B. durch den Arzt J. K. Ammann, † 1724 in der Schweiz, der über seine Methode ein Buch Surdus loquens (Der redende Taube) herausgab, u. a. gemacht; da traten um 1760 zwei Männer hervor mit förmlichen Lehranstalten für Taubstumme und begründeten zugleich zwei Schulen, nämlich der Abbé Charles Michel de l'Epée, geb. 1712 zu Versailles, die französische, und Samuel Heinicke (geb. 1729 zu Nautzschütz bei Naumburg, † 1790 zu Leipzig) die deutsche Schule. Heinicke unterrichtete erst in Eppendorf bei Hamburg Taubstumme, hatte aber viel mit dem Unverstande zu kämpfen, da man seine Versuche als einen Eingriff in das göttliche Walten ansah, so daß sogar der Hauptpastor Götze in Hamburg dagegen predigte. 1778 gründete er die Taubstummenanstalt in Leipzig. Seine Ansichten brechen sich auch im Auslande Bahn. Man sucht den Stummen zu entstummen, das gesprochene Wort zum unmittelbaren Ausdruck seiner Gedanken ihm zu bieten, und verwirft darum die gekünstelte Pantomime. In der neueren Zeit hat besonders Hill in Weißenfels, † 1874, die Methode des Taubstummenunterrichts weiter gefördert.

H. E. Stötzner, Samuel Heinicke. Sein Leben und Wirken. Leipzig 1870. Hill, Der gegenwärtige Zustand des Taubstummenbildungswesens in Deutschland. Weimar 1866. E. Walther, Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens. Bielefeld und Leipzig, Velhagen und Klasing, 1882.

Auch Idioten- und Blödsinnigen-Anstalten sind gegründet.

Dr. Brandes, Der Idiotismus und die Idioten-Anstalten. Hannover, Rümpler, 1872. Dr. W. Griesinger, Die Pathologie und Therapie der psychischen Krankheiten. Braunschweig, Wreden. 3. Aufl. 1871.

Siehe in Kehr, Geschichte der Methodik ꝛc. Gotha, Thienemann. 3. Bde. 2. Aufl. 1889 ff.

Diese Übersicht über die Arbeiten auf den verschiedenen Gebieten des Unterrichts und der Erziehung bietet dem angehenden Lehrer ein Bild von der vielseitigen Arbeit, die seiner wartet, von dem großartigen Arbeitsgebiete, in das er eintreten soll, und soll ihn aufmuntern, selbst rüstig zu sein als Lehrer und Erzieher, daß ein tüchtiges Geschlecht aufkomme, das der Väter Erbe mehre und Segen schaffend auch selber gesegnet werde mit allen edlen Gütern.

Register.

Wohlmannsche Buchdruckerei Hannover

Was ist Erziehung (nach Salzmann)? Entw. u. Üb. d. jug. Kräfte.

Traktat = Abhandlung (?)

Verb. v. Schule u. Haus. (Schon Hieron. Wolf 1557) (S. 214)